



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

RELLY AMARAL R. VICENTE

**AS CONDIÇÕES OBJETIVAS DE TRABALHO DOS(AS)
ASSISTENTES SOCIAIS INSERIDOS NA POLÍTICA DE
EDUCAÇÃO NA REGIÃO LITORÂNEA DO PARANÁ**

Londrina
2017

RELLY AMARAL R. VICENTE

**AS CONDIÇÕES OBJETIVAS DE TRABALHO DOS(AS)
ASSISTENTES SOCIAIS INSERIDOS NA POLÍTICA DE
EDUCAÇÃO NA REGIÃO LITORÂNEA DO PARANÁ**

Dissertação de mestrado apresentada ao Departamento de Serviço Social da Universidade Estadual de Londrina, como requisito à obtenção do título de Mestre em Serviço Social e Política Social.

Orientador: Profa. Dra. Cláudia Neves da Silva

Londrina
2017

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

AMARAL R. VICENTE, RELLY.

AS CONDIÇÕES OBJETIVAS DE TRABALHO DOS(AS) ASSISTENTES SOCIAIS
INSERIDOS NA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO NA REGIÃO LITORÂNEA DO PARANÁ /
RELLY AMARAL R. VICENTE. - Londrina, 2017.
163 f. : il.

Orientador: CLAUDIA NEVES DA SILVA.

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, 2017.

Inclui bibliografia.

1. Serviço Social. Trabalho. Condições objetivas de trabalho. Educação - Tese. I. NEVES DA SILVA, CLAUDIA . II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Estudos Sociais Aplicados. Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Política Social. III. Título.

RELLY AMARAL R. VICENTE

**AS CONDIÇÕES OBJETIVAS DE TRABALHO DOS(AS) ASSISTENTES
SOCIAIS INSERIDOS NA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO NA REGIÃO
LITORÂNEA DO PARANÁ**

Dissertação de mestrado apresentada ao Departamento de Serviço Social da Universidade Estadual de Londrina, como requisito à obtenção do título de Mestre em Serviço Social e Política Social.

BANCA EXAMINADORA

Orientador: Profa. Dra. Cláudia Neves da Silva
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Profa. Dra. Mabel Mascarenhas Torres
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Profa. Dra. Eliana Bolorino Canteiro Martins
Universidade Estadual de São Paulo – Unesp/Franca

Londrina, 14 de agosto de 2017.

AGRADECIMENTOS

À Deus, pela graça da oportunidade e pela força na jornada!

À minha querida mãe, Heliodite Amaral, amor e apoio incondicional e constante.

Obrigada por acreditar em mim até mesmo quando eu não acreditava.

Ao meu companheiro, amigo e esposo Jackson Luís Vicente, que foi mãe e pai neste processo, doloroso para ambos. É muito bom ter você como “companheiro de aventuras”: “Amo-te com o alento, sorrisos e lágrimas de minha vida inteira!”

Aos meus companheirinhos Estevão e Emmanuel, pela bravura, amor e compreensão nos momentos de ausência. Vocês me fazem mais forte, sempre.

À amiga Dayane Miranda, pelo apoio antes e durante o mestrado. Nossa amizade é o espelho no qual nos vemos melhor. À amiga Juliana Ribeiro. Sua amizade, mesmo a distância, prova que o tempo e o espaço são relativos quando o que sentimos é verdadeiro. Muito obrigada pelo exemplo e força dispensados.

Aos(às) companheiros(as) de jornada: Bárbara Weinert, Daniela Santos, Jorge Ramirez, Nathália Andrade, Nayara Damião, Patrícia Gonçalvez e Renata Abreu, pelos conhecimentos, sorrisos e lágrimas compartilhados. Não teria tido a mesma graça sem vocês! A vida de cada um(a) é uma metáfora que levarei por toda a vida.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Política Social, pela confiança depositada e conhecimentos compartilhados.

À Profa. Dra. Cláudia Neves da Silva, pelas orientações, apoio e paciência.

As palavras só têm sentido se nos ajudam a ver o mundo melhor. Aprendemos palavras para
melhorar os olhos.

Rubem Alves

VICENTE, Relly Amaral R. **As condições objetivas de trabalho dos(as) assistentes sociais inseridos na Política de Educação na Região Litorânea do Paraná.** 2017. 163f. Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Política Social – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2017.

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo identificar em quais condições de trabalho se materializa a intervenção profissional do assistente social, isto é, quais as condições objetivas de trabalho dos assistentes sociais atuantes na Política de Educação da Região Litorânea do Paraná. A região pesquisada, Região Litorânea ou Microrregião de Paranaguá, pertence à região metropolitana de Curitiba, sendo constituída por 7 municípios: Paranaguá, Morretes, Antonina, Pontal do Paraná, Guaratuba, Guaraqueçaba e Matinhos. Objetivamos com este trabalho mapear em quais municípios da Região Litorânea há assistentes sociais trabalhando dentro da Política de Educação; mensurar dados objetivos relacionados às características dos assistentes sociais inseridos na Política de Educação na Região Litorânea do Paraná (sexo, idade, formação acadêmica e profissional, inserção política, desde quando trabalham na área da educação, desde quando estão inseridas neste espaço sócio-ocupacional); identificar os espaços sócio-ocupacionais nos quais os assistentes sociais estão atuando (instituições de ensino - particulares, públicas, especiais, superior, profissional, tecnológico - e órgãos de gestão); identificar as condições objetivas de trabalho das assistentes sociais nesses espaços sócio-ocupacionais (salário, equipamentos e adequações do espaço). Trata-se de pesquisa qualitativa, sendo a metodologia utilizada revisão de literatura e pesquisa de campo, esta última dividida em duas etapas (2015 e 2016). A coleta de dados foi realizada através de entrevistas com os profissionais no local de trabalho por meio de questionários pré-formulados com questões abertas e fechadas. Conclui-se que a realidade dos profissionais da região pesquisada, guardadas as especificidades regionais, está muito próxima da realidade nacional veiculada através de pesquisas junto à categoria, sendo que os profissionais de Serviço Social estão sujeitos, em seus campos sócio-ocupacionais, aos reflexos das atuais mudanças no mundo do trabalho. Os principais resultados encontrados na pesquisa : as condições objetivas de trabalho dos(as) assistentes sociais na região são, em sua maioria, satisfatórias, estando de acordo com a Resolução 493/2006, e tais condições semelhante à realidade da categoria no que tange à média salarial e inserção nas políticas públicas; os elementos que particularizam o trabalho dos assistentes sociais na política educacional da região são o volume significativo de assistentes sociais trabalhando em escolas especiais e a existência e pertencimento em equipes multiprofissionais.

Palavras-chave: Serviço Social. Trabalho. Condições objetivas de trabalho. Educação

VICENTE, Rely Amaral R. **The objective conditions of work of the social assistants included in the Education Policy in the Coastal Region of Paraná** .2017. 163p. Postgraduate Program in Social Work and Social Policy – State University of Londrina, Londrina, 2017.

ABSTRACT

This study aims to identify in which working conditions the professional intervention of the social worker materializes, that is, the objective conditions of work of the social workers working in the Education Policy of the Coastal Region of Paraná. Paranaguá region, or Paranaguá Microregion, belongs to the metropolitan region of Curitiba, and consists of 7 municipalities: Paranaguá, Morretes, Antonina, Pontal do Paraná, Guaratuba, Guaraqueçaba and Matinhos. We aim with this work to map in which municipalities of the Coastal Region there are social workers working within the Education Policy; To measure objective data related to the characteristics of social workers included in the Education Policy in the Coastal Region of Paraná (sex, age, academic and professional training, political insertion, since when they work in the area of education, since they are inserted in this socio-occupational space) ; To identify the socio-occupational spaces in which social workers are working (educational institutions - private, public, special, higher, professional, technological - and management bodies); To identify the objective conditions of work of social workers in these socio-occupational spaces (salary, equipment and space adaptations). This is a qualitative research, and the methodology used is literature review and field research, the latter being divided into two stages (2015 and 2016). Data collection was performed through interviews with professionals at the work site through pre-formulated questionnaires with open and closed questions. It is concluded that the reality of the professionals of the region surveyed, keeping the regional specificities, is very close to the national reality conveyed through research with the category, and Social Work professionals are subject, in their socio-occupational fields, to the reflexes changes in the world of work. The main results found in the research: the objective conditions of work of social workers in the region are, in the main, satisfactory, being in accordance with Resolution 493/2006, and such conditions similar to the reality of the category with regard to the average salary and insertion in public policies; the elements that particularize the work of social workers in the educational policy of the region are the significant volume of social workers working in special schools and the existence and belonging in multiprofessional teams..

Key Words: Social Service. Work. Objective conditions of work. Education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

| | | |
|--------------------|--|-----|
| Figura 1 – | Microrregião de Paranaguá..... | 12 |
| Gráfico 1 – | Existência e adequação de espaço para atendimentos individuais e coletivos | 51 |
| Gráfico 2 – | Comparativo entre faixa etária e gênero | 109 |
| Gráfico 3 – | Pertencimento étnico-racial das assistentes sociais | 110 |
| Gráfico 4 – | Participação política das assistentes sociais..... | 111 |
| Gráfico 5 - | Faixa salarial das assistentes sociais | 115 |
| Gráfico 6 - | Aprimoramento profissional realizado pela instituição empregadora | 119 |
| Gráfico 7 - | Ações focadas na saúde do trabalhador realizadas pela instituição empregadora..... | 119 |
| Gráfico 8 - | Avaliação do trabalho do profissional realizada pela instituição empregadora..... | 120 |

LISTA DE QUADROS E TABELAS

| | | |
|------------------|---|-----|
| Quadro 1 | – Municípios com atuação de Assistentes Sociais na Educação: Região Litorânea | 18 |
| Quadro 2 | – Local e número de assistentes sociais inseridas na Educação: Região Litorânea | 18 |
| Quadro 3 | – Local e número de assistentes sociais inseridas na Educação Especial: Região Litorânea..... | 19 |
| Quadro 4 | – Comparativo dos dados da pesquisa (2015-2016): assistentes sociais e campos sócio-ocupacionais..... | 21 |
| Quadro 5 | – Prática religiosa das assistentes sociais..... | 111 |
| Quadro 6 | – Formação Acadêmica- Graduação | 112 |
| Quadro 7 | – Cursos de pós-graduação das assistentes sociais | 113 |
| Quadro 8 | – Tempo de atuação profissional | 114 |
| Quadro 9 | – Condições objetivas no exercício profissional..... | 114 |
| Quadro 10 | – Trabalho extra - turno das assistentes sociais | 115 |
| Quadro 11 | – Remuneração de trabalho extra-turno das assistentes sociais..... | 116 |
| Quadro 12 | – Compatibilidade entre volume de trabalho e horas de contratação | 116 |
| Tabela 1 | – Comparativo dos dados 2015 e 2016..... | 100 |
| Tabela 2 | – Existência de profissional de Serviço Social na instituição..... | 107 |

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

| | |
|-------|--|
| ABNT | Associação Brasileira de Normas Técnicas |
| BNDES | Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social |
| CRESS | Conselho Regional de Serviço Social |
| CFESS | Conselho Federal de Serviço Social |
| IBGE | Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística |
| MEC | Ministério da Educação e Cultura |
| LDB | Lei de Diretrizes e Bases da Educação |
| PMDB | Partido do Movimento Democrático Brasileiro |
| PT | Partido dos Trabalhadores |
| MinC | Ministério da Cultura |
| PNE | Plano Nacional de Educação |

SUMÁRIO

| | | |
|----------|--|-----|
| 1 | INTRODUÇÃO | 11 |
| 2 | SERVIÇO SOCIAL E TRABALHO | 26 |
| 2.1 | O SERVIÇO SOCIAL COMO PROFISSÃO E SUAS DIMENSÕES CONSTITUTIVAS NA CONTEMPORANEIDADE | 26 |
| 2.2 | O(A) ASSISTENTE SOCIAL COMO TRABALHADOR(A)..... | 37 |
| 2.2.1 | Trabalho e Precarização do Trabalho | 45 |
| 2.2.2 | Resolução CFESS nº493/2006 de 21 de agosto de 2006..... | 50 |
| 3 | SERVIÇO SOCIAL E EDUCAÇÃO | 53 |
| 3.1 | EDUCAÇÃO E POLÍTICA EDUCACIONAL..... | 53 |
| 3.1.1 | A demanda por educação na sociedade capitalista..... | 53 |
| 3.1.2 | Serviço Social e Educação: Conjuntura Atual..... | 67 |
| 3.2 | O TRABALHO DO(A) ASSISTENTE SOCIAL NA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO..... | 70 |
| 3.2.1 | Subsídios para a Atuação de Assistentes Sociais na Política de educação: concepção de educação e particularidades do trabalho do(a) assistente social..... | 82 |
| 3.2.2 | Os Espaços Sócio-ocupacionais e o público atendido pelo Serviço Social na Educação: realidade da Região Litorânea do Paraná..... | 97 |
| 3.2.3 | O (A) assistente social na equipe multiprofissional da Educação: requisição, regulamentação e particularidades do Paraná | 103 |
| 4 | O TRABALHO DO ASSISTENTE SOCIAL NA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO: PARTICULARIDADES E CONDIÇÕES DE TRABALHO | 109 |
| 4.1 | SERVIÇO SOCIAL E TRABALHO: CARACTERIZAÇÃO DOS(AS) ASSISTENTES SOCIAIS E AS CONDIÇÕES OBJETIVAS DE TRABALHO NA REGIÃO LITORÂNEA DO PARANÁ | 109 |
| 4.2 | SERVIÇO SOCIAL E PROCESSOS DE TRABALHO NA ÁREA DA EDUCAÇÃO | 123 |
| 5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS | 137 |

| | |
|---|-----|
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 141 |
| ANEXOS | 148 |
| ANEXO A Termo de Consentimento Livre e Esclarecido | 149 |
| ANEXO B Projeto de Extensão “Serviço Social na Área da Educação” – Departamento de Serviço Social – Universidade Estadual De Londrina - Uel | 151 |
| ANEXO C Questionário “Serviço Social na área da Educação | 153 |
| ANEXO D Questionário “Serviço Social na área da Educação | 157 |
| ANEXO E RESOLUÇÃO CFESS nº 493/2006de 21 de agosto de 2006..... | 161 |
| ANEXO F Lei Estadual 15075 - 04 de Maio de 2006 | 164 |

1 INTRODUÇÃO

Através de experiência pessoal trabalhando em escolas especiais e ONGS de atendimento e defesa de direitos das Pessoas com Deficiência, foi possível perceber a importância do profissional de Serviço Social no dia a dia das instituições e quanto o seu trabalho, apesar de permeado por contradições inerentes ao assalariamento e falhas nas condições objetivas de trabalho, tem potencial para contribuir dentro da Política de Educação no acesso e efetivação de direitos e redução de preconceitos.

O projeto de pesquisa inicial, utilizado na seleção para entrada no Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Política Social, era referente justamente à Política de Educação Especial e Inclusiva. Após a entrada no programa, passamos a buscar sucessivas aproximações teóricas e práticas, com o tema “Serviço Social e Educação”.

A partir da participação no Projeto de Extensão “Serviço Social na área de Educação”¹, do Departamento de Serviço Social da Universidade Estadual de Londrina- UEL e coordenado pela Profa. Dra. Cláudia Neves da Silva, e como fruto das discussões lá estabelecidas e do trabalho já realizado², passou a inquietar-nos a falta de dados referentes à quantidade e localização dos profissionais de Serviço Social que estão inseridos na Política de Educação, sendo este o primeiro elemento desencadeador do presente trabalho.

A Lei nº15.075 de 04/05/2006, aprovada pela Assembleia Legislativa do Estado do Paraná e sancionada pelo então governador Roberto Requião, autoriza a implantação do Programa de Atendimento Psicopedagógico e Social em todas as unidades escolares que integram a Rede de Ensino Público, do ensino fundamental e médio, no Estado do Paraná. Após 10 anos da promulgação de tal lei, tal situação tem se expressado na realidade educacional paranaense? Este foi o problema inicial da pesquisa.

Desta forma como produto das discussões e pesquisas já realizadas pelo projeto de extensão decide-se ali mapearmos em quais instituições da Política Educacional havia assistentes atuantes. Opta-se pelo mapeamento não só da rede pública – ensino fundamental e

¹ O projeto de extensão *Serviço Social na área da educação* iniciou-se no ano de 2010 com o objetivo de “investigar as novas demandas que se apresentam para o Serviço Social na área da educação”.

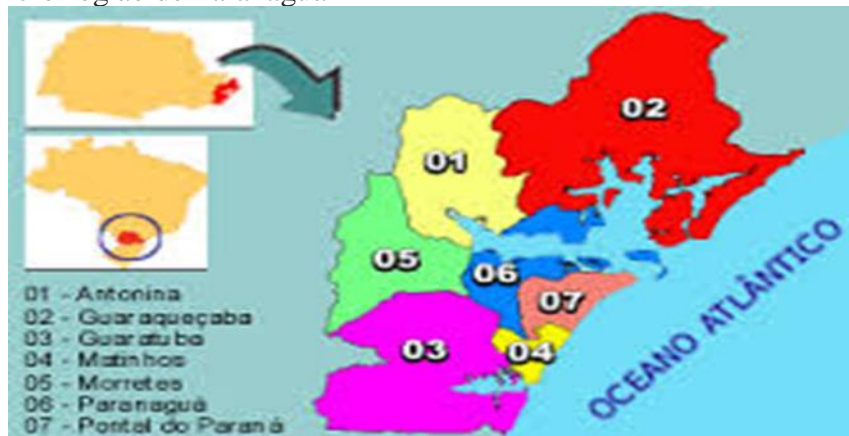
² Em 2013, a partir das respostas dos diretores e pedagogos entrevistados, foi iniciado um novo projeto com a finalidade de conhecer e implementar uma metodologia de intervenção do Serviço Social na área da educação como estratégia interventiva no fortalecimento da luta da categoria profissional do Serviço Social para que o Estado do Paraná implante o “Programa de Atendimento Psicopedagógico e Social em todas as unidades escolares” previsto na Lei nº15075/2006.

médio, como prevê a Lei 15075/06 - mas de todas as instituições pertencentes à Política de Educação.

Foi delimitado enquanto território para tal levantamento do Projeto de Extensão 2 regiões do estado do Paraná: a Região Metropolitana de Londrina, composta por 25 municípios (IPARDES, 2010); e a Região Litorânea – ou microrregião de Paranaguá.

A autora ficou responsável pela Região Litorânea ou Microrregião de Paranaguá que pertence à região metropolitana de Curitiba (IPARDES, 2010; IBGE, 2012), constituída por 7 municípios: Paranaguá, Morretes, Antonina, Pontal do Paraná, Guaratuba, Guaraqueçaba e Matinhos (Figura 1). A microrregião totaliza cerca de 265.392 habitantes, segundo IBGE (2010), englobando uma área total de 6.333,233 km² (2017), resultando numa densidade demográfica de 45,66 hab/km², abaixo da média do Paraná de 56,25hab/km² (IPARDES,2017).

Figura 1 – Microrregião de Paranaguá



Fonte: http://www.citybrazil.com.br/pr/microrregiao_detalhe.php?micro=38

Paranaguá, principal município da microrregião, é destaque na economia, também na prestação de serviços e número de habitantes (140.469 hab., segundo IBGE de 2010). Configura-se entre as maiores economias do Paraná, estando o município em 9º lugar com uma participação equivalente a 1,85% do PIB do estado do Paraná - R\$ 6.160.076 mil correntes (IPARDES,2013). Este destaque deve-se principalmente às atividades do Porto de Paranaguá, 2º maior porto do Brasil, 1º em volume de exportação de produtos agrícolas e maior porto graneleiro da América Latina³. O Porto de Paranaguá também se destaca enquanto um dos maiores empregadores de mão-de-obra da região.

Apesar disso, o que chama a atenção na microrregião de Paranaguá é a média de PIB *per capita* para os sete municípios que a compõe de R\$ 8.901,14, ou seja, 17,01% a menos que a média estadual (TREVISAN; LIMA, 2010). A população em idade economicamente ativa

³ Segundo <http://www.portosdoparana.pr.gov.br>.

(PEA) é de 125.263 pessoas, sendo que destas 115.811 pessoas estavam ocupadas/empregadas (IBGE,2010). Segundo Trevisan e Lima (2010) a microrregião de Paranaguá está entre as 3 economicamente mais dinâmicas do Estado do Paraná, mas também as que apresentam mais dessemelhança de PIB *per capita*, denunciando um alto grau de desigualdade na distribuição de renda - estando Paranaguá entre os mais ricos, isto é, com maior PIB, e 3 municípios da microrregião (Matinhos, Morretes e Guaraqueçaba) entre os mais pobres, ou seja, com menor PIB *per capita* (TREVISAN; LIMA ,2010).

Quanto ao Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) - que classifica os municípios no âmbito do acesso à educação, ao grau de longevidade e renda da população - os municípios da região litorânea ou microrregião de Paranaguá apresentam em 2010 as seguintes colocações em nível estadual: Paranaguá 32º lugar; Matinhos 48º lugar; Pontal do Paraná 62º lugar; Guaratuba 144º lugar; Antonina 277º lugar; Morretes 285º lugar, e Guaraqueçaba 396º lugar.

Não é somente a discrepância entre os índices de um município para o outro que deixa clara a heterogeneidade e diferença entre os municípios pesquisados, mas também o tempo de formação dos mesmos, onde o município mais antigo - Paranaguá, considerado o 1º do estado do Paraná- data-se de 1648; e o mais recente, Pontal do Paraná, considerado município somente em 1997.

Na vocação econômica destaca-se o turismo, prestação de serviços e agropecuária. Na produção agropecuária os destaques da região são a avicultura, produção de banana, palmito e arroz (IBGE, 2015).

Segundo MEC/INEP (2015; 2016) havia na região litorânea (ou microrregião de Paranaguá) 11.383 alunos matriculados na Educação Infantil (creche e pré-escola), 44.078 matrículas no Ensino Fundamental, 13.651 matrículas no Ensino Médio, 1.865 matrículas na Educação Profissional, e 4.934 matrículas no Ensino Superior. Infelizmente não conseguimos em nossa pesquisa dados substanciais quanto à taxa de analfabetismo, evasão e desistência escolar de alunos na região.

A escolha de tal território para a pesquisa e futura dissertação se deu devido à proximidade – local onde a pesquisadora atualmente reside – e por ser uma região onde visivelmente os equipamentos e políticas públicas, principalmente na área social e de infraestrutura, são escassos e precários, ficando o foco maior das benfeitorias no turismo do que nos serviços públicos direcionados à população local. Porém a presença de instituições

vinculadas à política educacional é expressiva, totalizando 31 instituições de gestão e ensino públicas e privadas pesquisadas, em todos os níveis e modalidades⁴.

A relevância de tal estudo se faz em um momento em que a discussão sobre o Serviço Social na área da Educação toma novos recortes a partir da década de 1990 tomando corpo a partir de 2001, com a formação de GTs⁵ que discutem “Serviço Social e Educação” no conjunto CRESS/CFESS junto com profissionais de todo o país, o que resultou em diversas publicações, entre elas o documento “Subsídios para a Atuação de Assistentes Sociais na Política de Educação” (CFESS,2013).

Neste sentido procuramos com este trabalho fornecer um panorama do que é o Serviço Social na área da educação no estado do Paraná, pegando como recorte a região litorânea do estado, sendo o objeto da pesquisa o trabalho do(a) assistente social na Política de Educação.

Ao nos aproximarmos do problema de pesquisa que seria “o que particulariza o trabalho do(a) assistente social na educação” nesta região, e ao entender esta particularização foi possível verificar que o que se destaca **são as condições de trabalho**. No movimento da pesquisa o problema vai se repondo. A realidade é uma totalidade complexa, e no movimento do real aproximamo-nos da realidade. Desta forma o problema desta pesquisa é o seguinte: **em quais condições objetivas se realiza o trabalho dos(as) assistentes sociais inseridos(as) na Política de Educação na Região Litorânea do Paraná?**

Compreende-se a pertinência de não só identificar onde estes profissionais estão, mas também quais as condições de trabalho pela perspectiva conjuntural da relação emprego-trabalho. Vivemos em tempos de aumento vertiginoso do número de assistentes sociais graduados através de cursos via EaD, e redução de direitos trabalhistas não só fora como também dentro desta categoria profissional: exploração do trabalhador, redução salarial, contratos informais de trabalho, falta de piso salarial para a categoria, não cumprimento das 30h semanais de trabalho dos assistentes sociais, etc.

Entende-se aqui o conceito de condições objetivas segundo Guerra (2007, p. 1) que de forma mais esclarecedora coloca que

condições objetivas são aquelas relativas à produção material da sociedade, são condições postas na realidade material. Por exemplo: a divisão do

⁴ Cabe aqui a observação que no âmbito público não foram pesquisadas cada uma das escolas municipais e estaduais, mas sim seus órgãos gestores: secretarias municipais de educação e Núcleo Regional de Educação.

⁵ Grupos de trabalho

trabalho, a propriedade dos meios de produção, a conjuntura, os objetos e os campos de intervenção, os espaços sócio-ocupacionais, as relações e condições materiais de trabalho.

Sendo assim, entende-se neste trabalho enquanto condições objetivas: os salários dos profissionais, os campos e espaços sócio-ocupacionais, as adequações destes locais conforme a Resolução 493/2006 do CFESS, as condições de trabalho e formas de contratação, o processo de trabalho dos profissionais (os usuários/público-atendido, demandas e requisições, intervenções profissionais, etc), o número de assistentes sociais contratados.

Para Marx (1996, p. 299) “os meios de trabalho não são só mediadores do grau de desenvolvimento da força de trabalho humana, mas também indicadores das condições sociais nas quais se trabalha”. Dessa forma compreendemos a pertinência de pesquisar as condições objetivas de trabalho dos assistentes sociais na educação, levando em consideração as condições objetivas (materiais e sociais) nas quais está sendo realizada a prática profissional por acreditar que ela revela muito sobre o Serviço Social na Educação, sua natureza e significado social. “Ora, somente a clareza sobre a natureza e o significado social da profissão, o que faz o Serviço Social, é que nos permite avançar para o que pode e o que deve fazer” (GUERRA, 2009, p. 100-101).

Ansiamos que esta pesquisa possa ser um pequeno embrião no processo de fortalecimento da categoria profissional e compreensão do processo de trabalho dos(as) assistentes sociais junto à Política de Educação, que buscam através de sua prática política e profissional os princípios da “ autonomia, emancipação e plena expansão dos indivíduos sociais” e da “ garantia dos direitos civis sociais [...] da classe trabalhadora”⁶ usuária da Política de Educação, através de uma direção profissional que vislumbra uma emancipação política e humana.

Assim a pesquisa “As condições objetivas de trabalho dos assistentes sociais na área da educação na região litorânea do Paraná”, foi realizada nas instituições de ensino e órgãos gestores – Secretarias Municipais de Educação e Núcleo Regional de Educação) dos sete municípios que compõem a Microrregião de Paranaguá, sendo eles: Antonina, Guaratuba, Guaraqueçaba, Matinhos, Morretes, Paranaguá e Pontal do Paraná.

O **objetivo geral** deste trabalho foi identificar as condições objetivas de trabalho dos assistentes sociais inseridos na política de educação da região litorânea do Paraná.

⁶ Código de Ética do Assistente Social, Princípios Fundamentais I e III (CFESS, 1993)

Para isso utilizamos enquanto **objetivos específicos** : **a)** mapear em quais municípios da Região Litorânea há assistentes sociais trabalhando dentro da Política de Educação; **b)** analisar dados objetivos relacionados às características dos assistentes sociais inseridos na Política de Educação na Região Litorânea do Paraná (sexo, idade, formação acadêmica e profissional, inserção política, desde quando trabalham na área da educação, desde quando estão inseridas neste espaço sócio-ocupacional); **c)** Identificar os espaços sócio-ocupacionais nos quais os assistentes sociais estão atuando (instituições de ensino - particulares, públicas, especiais, superior, profissional, tecnológico - e órgãos de gestão); **d)** Identificar as condições objetivas de trabalho das assistentes sociais nesses espaços sócio-ocupacionais (salário, equipamentos e adequações do espaço).

Os benefícios esperados com a pesquisa foram: compreender as condições objetivas de trabalho dos assistentes sociais inseridos na política educacional, esperando contribuir com a discussão da presença do Serviço Social na área da Educação verificar se a presença de tais profissionais na educação tem avançado ou não desde a formalização da Lei nº 15075/06; se a Educação tem se configurado em espaço sócio-ocupacional de relevância para a profissão; quais dos espaços sócio-ocupacionais na área da Educação têm requisitado mais a presença dos profissionais de Serviço Social e quais são as condições objetivas de trabalho de tais espaços.

Na pesquisa foi primeiro realizado o levantamento bibliográfico sobre os documentos, normativas, diretrizes, bem como a revisão de literatura acerca do tema “Serviço Social e Educação”, a fim de contextualizar e problematizar as questões apresentadas; em um segundo momento realizamos pesquisa de campo exploratória, que foi dividida em 2 etapas: Na 1ª etapa (a partir de agosto de 2015) foi realizada pesquisa exploratória de campo na região litorânea do Paraná; e na 2ª, aplicação de questionário – enquete , enquanto pré-teste, com participantes de evento na área de serviço social e educação.

Usando como instrumentos contatos telefônicos e via e-mail, assim como visita institucional *in loco* com o objetivo de realizar um primeiro levantamento quantitativo e qualitativo sobre o número e quais eram os assistentes sociais alocados na Política de Educação da região litorânea do Paraná, e em quais campos ocupacionais eles estavam atuando, nomes telefones e e-mail de contato. Esta primeira etapa foi realizada em parceria com o Projeto de Extensão *Serviço Social na área da educação*, do Departamento de Serviço Social da UEL. Nesta 1ª fase da pesquisa de campo foi possível identificar quantos eram os assistentes sociais que trabalhavam na Política de Educação na região da pesquisa, bem como quais os espaços ocupacionais onde estão inseridos (objetivos específicos **a** e **c**). Tais dados podem ser verificados nos Quadros 2, 3 e 4.

Foram mapeadas todas as instituições vinculadas à política educacional da região - em todas as modalidades e níveis de ensino - são eles: 1 Núcleo Regional de Educação; 7 Secretarias Municipais de Educação; 8 escolas especiais (6 ONGS e 2 escolas municipais); 15 instituições de ensino, sendo 5 de ensino superior (2 públicas⁷ e 2 particulares⁸) e 9 de ensino fundamental e/ou médio particulares; e 1 Instituto Federal do Paraná⁹.

Identificou-se que havia na Política de Educação da Microrregião de Paranaguá (ou região litorânea) **13 assistentes sociais localizadas em 21 órgãos** da política educacional em cinco municípios - Antonina, Guaratuba, Matinhos, Morretes e Paranaguá. Em dois municípios - Pontal do Paraná e Guaraqueçaba - não havia assistente social atuante em nenhuma modalidade de ensino - público ou privado - nem órgão gestor¹⁰.

Os dados mais significativos quanto à inserção destes profissionais são nas escolas especiais, 8 assistentes sociais; 2 nas IES¹¹ e o mesmo número nas SMED¹²; a presença menos significativa (em termos apenas quantitativos) foi nas escolas particulares, no ensino fundamental, com 1 profissional.

⁷ UFPR (Sede Litoral – Matinhos/PR) e UNESPAR (Parangará/PR)

⁸ INSULPAR (Paranaguá/PR) e ISEPE (Guaratuba/PR)

⁹ Instituição pública voltada a oferta de educação superior, básica , profissional e tecnológica nas diferentes modalidades e níveis de ensino, de forma gratuita, como todos os Institutos Federais. Localizada em Paranaguá/PR, pela diversidade de níveis de ensino que contempla, optamos por considerar a mesma na pesquisa enquanto instituição de ensino superior.

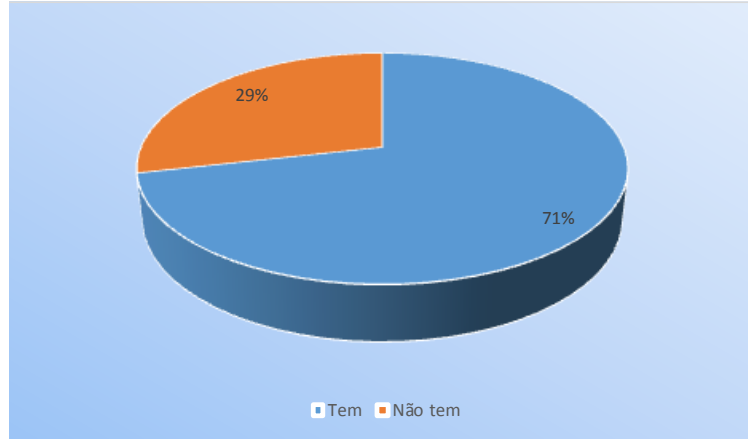
¹⁰ Considera-se órgãos gestores aqueles ligados diretamente à administração pública municipal, estadual ou federal na área da educação. Aqui órgãos gestores são as secretarias municipais de educação e núcleo regional de educação , sendo a primeira órgão gestor municipal e o segundo órgão gestor estadual.

¹¹ Instituições de Ensino Superior

¹² Secretarias Municipais de Educação

Quadro 1 – Municípios com atuação de Assistentes Sociais na Educação: Região Litorânea

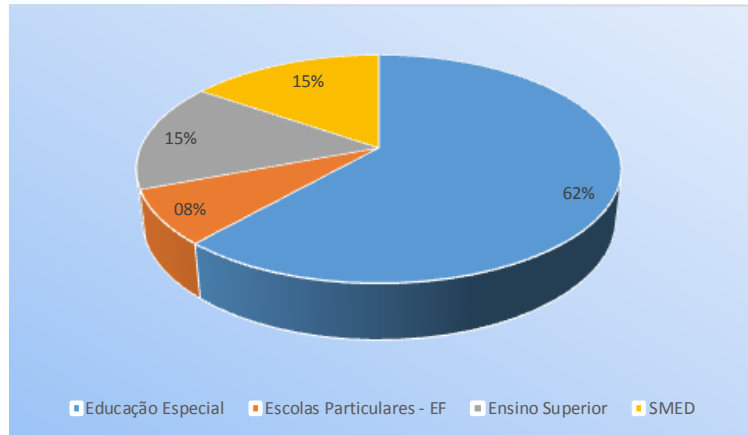
| | |
|---------|---|
| Tem | 5 |
| Não tem | 2 |
| | 7 |



Fonte: pesquisa da autora (2015)

Quadro 2 – Local e número de assistentes sociais inseridas na Educação: Região Litorânea

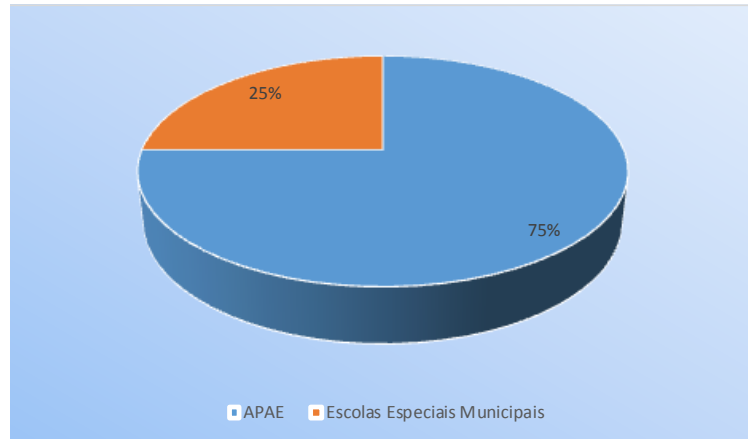
| | |
|---------------------------|----|
| Educação Especial | 8 |
| Escolas Particulares - EF | 1 |
| Ensino Superior | 2 |
| SMED | 2 |
| | 13 |



Fonte: pesquisa da autora (2015)

Quadro 3 – Local e número de assistentes sociais inseridas na Educação Especial: Região Litorânea

| | |
|------------------------------|---|
| APAE | 6 |
| Escolas Especiais Municipais | 2 |
| | 8 |



Fonte: pesquisa da autora (2015)

Ainda **na fase exploratória da pesquisa** realizamos a **aplicação de questionário (pré-teste)** - com participantes do “IV Fórum de Serviço Social na Educação, Política de Educação e o mundo do trabalho: Movimentos e Resistências” na UNESP-Franca/SP ¹³. Utilizamos da amostra de 10% dos participantes do evento para tal¹⁴, totalizando 31 indivíduos, aplicado tal questionário-teste (ou enquete) junto aqueles que concordaram em participar. Composto por nove perguntas, tinha como objetivo apreender em quais modalidades educacionais estes profissionais estavam inseridos, e parte das condições objetivas e subjetivas pessoais e de trabalho destes profissionais¹⁵.

Visamos com isso uma primeira aproximação com a realidade profissional dos sujeitos da pesquisa: profissionais do Serviço Social que trabalham na área da Educação. Tal questionário proporcionou uma maior aproximação com a temática e mais clareza quanto quais questões seriam pertinentes abordar na pesquisa, bem como o método de investigação,

¹³ Realizado em 06 a 08 de Outubro de 2015, o Fórum estava em sua quarta edição e recebeu participantes de vários estados brasileiros, condição que se amplia a cada nova edição considerando a repercussão que vem atingindo no meio acadêmico e entre os profissionais de Serviço Social e da Educação. Nesse ano, o Fórum objetivou propiciar espaços de reflexão e socialização de conhecimento referente à Política de Educação e os movimentos sociais em defesa de uma educação de qualidade, laica, gratuita e para todos (c.f. <http://www.inscricoes.fmb.unesp.br/principal.asp>)

¹⁴ Considerando o total de aproximadamente 300 participantes, optamos pela amostra de 10% pelo mesmo ser um número expressivo da realidade, ao mesmo tempo que possível de ser trabalhado dentro da pesquisa.

¹⁵ O questionário-teste (ou enquete) e os dados das respostas constam no Anexo B

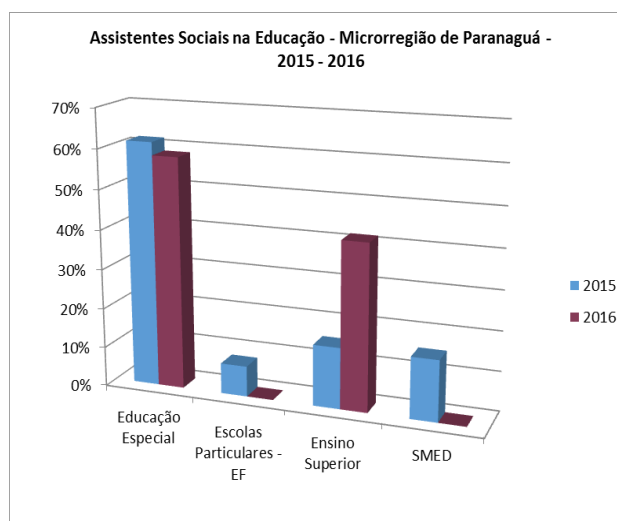
considerando o princípio dialético de que o desvelamento do real se dá através de sucessivas aproximações com a aparência do fenômeno na realidade (MARTINELLI, 1999). “Todos os fenômenos são significativos e relevantes. O silêncio é um dado [...]. A reflexão com a realidade já é um diálogo com a teoria e já traz as indagações de como se vai fazer a pesquisa e como vai ser o método de investigação” (BAPTISTA *apud* MARTINELLI, 1999, p. 38-39).

2ª fase : pesquisa de campo e coleta de dados – Identificados os espaços sócio-ocupacionais nos quais os assistentes sociais poderiam estar atuando - 31 instituições/órgãos da política educacional, onde 21 instituições contavam com 13 profissionais atuantes – passamos para um segundo momento , a 2ª pesquisa de campo na região litorânea, para confirmação dos dados coletados em 2015, visita institucional e aplicação de questionários através de entrevistas com os sujeitos da pesquisa: assistentes sociais que trabalham na política de Educação (ou área da educação) na região litorânea. Assim em 2016 retomamos a pesquisa, identificando se os profissionais ainda se encontravam nestes espaços sócio-ocupacionais, e realizamos as entrevistas com a aplicação dos questionários.

A metodologia utilizada na coleta dos dados foi a de entrevistas semi-estruturadas com a aplicação de questionário pré-formulado com perguntas abertas e fechadas, que foram aplicadas pessoalmente ou encaminhados via e-mail, conforme a disponibilidade dos profissionais entrevistados, estando em anexo ao mesmo o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (anexo A), que foi lido e assinado pelo entrevistado antes da entrevista. As mesmas foram realizadas prioritariamente no local de trabalho do profissional, visando à observação e captação de mais dados que comporão a análise.

Foi utilizada para pesquisa de campo amostra não-probabilística composta por assistentes sociais inseridos na área da educação dentro da região litorânea do PR , neste segundo momento contabilizando-se **12 indivíduos**, não sendo todos os mesmos indivíduos nos campos ocupacionais detectados na primeira fase da pesquisa de campo, porém permanecendo os mesmos campos sócio-ocupacionais, conforme é possível perceber no Quadro 4.

Quadro 4 – Comparativo dos dados da pesquisa (2015-2016): assistentes sociais e campos sócio-ocupacionais



Fonte: pesquisa da autora (2016)

Do total de 12 profissionais, **07 aceitaram participar da pesquisa** respondendo às entrevistas e/ou questionários, o que representa que o universo da pesquisa equivale a 58% dos profissionais atuantes na área da educação na região litorânea do Paraná em 2016.

As questões buscaram responder aos objetivos específicos, tendo enquanto categorias empíricas de análise os espaços sócio-ocupacionais e as condições objetivas de trabalho dos assistentes sociais dentro desses espaços: a média salarial, os equipamentos, as adequações do espaço e os tipos de contratação.

Para responder aos questionários foram realizadas entrevistas presenciais com as profissionais, de forma que a pesquisadora pudesse extrair das perguntas e das entrevistadas o máximo de informações. No entanto, algumas entrevistadas solicitaram que elas mesmas preenchessem os questionários.

O questionário foi composto por 37 questões abertas e fechadas (objetivas e descritivas), divididas em 6 blocos: 1. Perfil do(a) Assistente Social; 2. Formação Acadêmico-Profissional; 3. Exercício Profissional; 4. Local de Trabalho; 5. Conhecimento da Normativa (CFESS nº493/2006); e 6. Avaliação e Aprimoramento Profissional¹⁶.

Outra alteração no andamento da pesquisa foi quanto a proposta inicial de visita *in loco* nos campos sócio-ocupacionais para a observação e apreensão de informações referentes as condições objetivas dos locais de atendimento ao público e guarda dos documentos do

¹⁶ O modelo do questionário aplicado junto as profissionais consta no Anexo C, e a transcrição na íntegra das respostas às questões descritivas estão no Anexo D deste trabalho.

Serviço Social. No entanto, algumas entrevistadas solicitaram que o questionário fosse encaminhado por e-mail, pois não seria possível o atendimento da pesquisadora (justificando falta de tempo, muito trabalho a ser realizado). Das 4 entrevistadas que fizeram tal solicitação somente 2 devolveram os questionários preenchidos.

Resumindo: dos 12 indivíduos pesquisados, 07 aceitaram participar da entrevista, sendo que 5 foram entrevistados pessoalmente e 2 encaminharam os questionários preenchidos via e-mail.

Consideramos que tais ocorrências não prejudicaram o andamento e resultado da pesquisa visto que, de qualquer forma, as respostas deveriam ser dadas conforme a perspectiva dos(as) entrevistados(as), sem influência da pesquisadora.

Utilizaremos aqui, além dos dados da pesquisa (condições objetivas de trabalho dos assistentes sociais na política de Educação da Região Litorânea do Paraná), informações anteriormente captadas em pesquisas realizadas em âmbito nacional: pesquisa realizada em 2015 pelo DIEESE/CUT-NACIONAL¹⁷ - “Quem são os assistentes sociais no Brasil?”, onde são revelados dados sobre o perfil dos/as assistentes sociais trabalhadores/as brasileiros/as e suas condições objetivas de trabalho.

Por sugestão da banca de qualificação a análise dos dados se dá desde o primeiro capítulo, desta forma buscamos analisar as condições objetivas nas quais se realiza o trabalho dos assistentes sociais inseridos na política de educação na Região Litorânea do Paraná, utilizamos *as condições objetivas* enquanto eixo de análise, sendo a categoria central o *trabalho*.

Desta forma elegemos enquanto condições objetivas de trabalho, parte das condições materiais: salário, equipamentos ocupacionais, adequações do espaço ocupacional, formas de contratação. Além destes desdobram-se outros elementos como: as equipes de trabalho e suas relações, os objetos e campos de intervenção, e demais elementos inerentes à particularidade do processo de trabalho do assistente social na educação.

Na categoria salário usaremos como indicador de análise a média salarial dos profissionais de serviço social descritas na pesquisa “Quem são os assistentes sociais no

¹⁷ Tal pesquisa utilizou como metodologia os dados tanto da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD-IBGE), para análise dos ocupados acima de 10 anos (conforme critério de ocupação do IBGE), como a Relação Anual de Informações Sociais (RAIS) do Ministério do Trabalho e Emprego para observar somente os empregados assalariados formais (com carteira assinada).

Brasil?” (DIEESE/CUT-NACIONAL, 2015) fazendo um comparativo da média da região, com a média nacional.

Na categoria trabalho e condições de trabalho analisaremos os equipamentos e adequações do espaço, sendo utilizado como indicador de análise a Resolução do CFESS nº 493/2006 que “dispõe sobre as condições éticas e técnicas do exercício profissional do assistente social”, especificando de forma clara as mínimas condições físicas do ambiente de trabalho:

Art. 1º - É condição essencial, portanto obrigatória, para a realização e execução de qualquer atendimento ao usuário do Serviço Social a existência de espaço físico, nas condições que esta Resolução estabelecer (CFESS, 2006).

Tal resolução visa garantir ao assistente social as condições mínimas para seu exercício profissional no bom atendimento aos usuários assim como as condições mínimas de sigilo e salvaguarda dos documentos e privacidade durante a realização dos atendimentos.

O documento “Subsídios para a atuação de Assistentes Sociais na Política de Educação” ressalta que os espaços ocupacionais nos quais se insere o/a assistente social encontram-se, na atualidade, bastante precarizados no que diz respeito à infraestrutura, a recursos humanos e a condições objetivas para materializar as políticas sociais a que estão vinculados (CFESS, 2013, p. 35).

Buscamos assim verificar se essa precariedade existe nos campos ocupacionais vinculados à educação onde atuam os assistentes sociais na região litorânea.

Para analisar se houve mais contratações de assistentes sociais após a sanção da Lei 15.075 de 04/05/2006, verificamos a data de contratação dos entrevistados. Mensuramos quantos dos assistentes sociais entrevistados foram contratados para trabalhar na área da educação (independente se no atual campo ocupacional ou em outro) no ano de 2006 em diante, e para aqueles que foram contratados posteriormente se já havia profissionais de Serviço Social na instituição antes deles e desde que ano.

Trata-se de pesquisa qualitativa onde coletamos alguns dados numéricos quantificáveis, e desses dados extraímos elementos que possibilitam analisar em quais condições objetivas de trabalho os assistentes sociais realizam as suas ações, expondo os resultados através de gráficos e tabelas.

A análise dos dados qualitativos coletados nas entrevistas foi feita através da análise de conteúdo, ou seja, a análise dos dados qualitativos coletados nos questionários será feita através da análise das informações recolhidas. Buscamos levar em consideração as palavras de Setúbal (1999) em nossa análise.

A análise de conteúdo se apresenta como proposta metodológica dinâmica que se faz permanentemente por meio de uma interação contínua com o analista. [...] conhecimento não calcado no igual, no dogmático, mas sim num saber que, construído na temporalidade da história, se confronta com o instituído, à medida que reconhece que cada situação expressa nas diferentes maneiras de comunicação deve ser analisada fielmente, para então ser elaborada no âmbito da abstração teórica. (SETÚBAL *apud* MARTINELLI, 1999, p. 63)

Buscamos levar em consideração as palavras de Minayo (2014, p. 362-371) em nossa análise, quanto a *triangulação de métodos quantitativos e qualitativos*, e *análise das informações* recolhidas:

A triangulação de métodos é particularmente recomendada para estudos de avaliação. [...] A *análise das informações* recolhidas recebe os influxos do êxito ou dos problemas das etapas anteriores. [...] Do ponto vista operacional, esta etapa consiste na ordenação dos dados, na sua classificação e na análise propriamente dita. O pesquisador precisa comparar os objetivos gerais e específicos e os resultados, analisar o uso dos recursos metodológicos, dimensionar as metas estabelecidas para cada etapa do processo e as relevâncias de seus dados quantitativos e qualitativos (p.362 e 371).

Buscamos dentro da entrevista extrair dados que pudessem facilitar a tabulação dos dados e a organização e execução de futuros trabalhos.

Dessa forma procuramos estruturar os capítulos deste estudo na constituição do Serviço Social enquanto profissão, na sua prática profissional e processos de trabalho, e na Educação enquanto demanda, política e campo ocupacional, usando para tal aparatos teóricos e práticos que viessem a sustentar e dar embasamento a este trabalho, bem como desvelar, buscar (ainda que de forma inicial) a essência contida na aparência do real (KOSIK, 2002).

A referência teórico-metodológica utilizada é a matriz crítica presente no Serviço Social na contemporaneidade. Assim, estruturamos o presente estudo em 3 capítulos.

No Capítulo 1 - Serviço Social e Trabalho - apresentamos o Serviço Social enquanto profissão e as dimensões constitutivas desta profissão na contemporaneidade; definimos o que é trabalho e discutimos o(a) assistente social enquanto trabalhador(a), a precarização diante das mutações ocorridas no mundo do trabalho na atualidade, que trouxe enquanto consequência para o trabalho dos assistentes sociais a preocupação da categoria em estabelecer condições mínimas – éticas e técnicas – do exercício profissional : a Resolução CFESS nº 493/2006.

No Capítulo 2 - Serviço Social e Educação – apresentamos historicamente a Educação formal enquanto política social , demandada no Brasil pelo Capital e Classe Trabalhadora e atendida pelo Estado; um breve resumo que visa contextualizar o leitor quanto

à conjuntura atual do Serviço Social na Educação; o trabalho do(a) assistente social nesta política, que levou a elaboração conjunta da categoria de um documento que subsidiasse a atuação nesta área: o “Subsídios para Atuação de Assistentes Sociais na Política de Educação”. Também abordamos neste capítulo os campos sócio-ocupacionais e o público atendido pelo Serviço Social na Educação, conforme a pesquisa realizada na Região Litorânea do Paraná, bem como as particularidades existentes nesta região, destacando-se o trabalho em equipe multiprofissional: sua requisição e regulamentação.

No Capítulo 3 - O Trabalho do(A) Assistente Social na Política de Educação: particularidades e condições de trabalho - buscamos destacar o processo de trabalho existente neste campo sócio-ocupacional, a caracterização destes profissionais e as condições objetivas de trabalho existentes na Região Litorânea do Paraná.

2 SERVIÇO SOCIAL E TRABALHO

2.1 O SERVIÇO SOCIAL COMO PROFISSÃO E SUAS DIMENSÕES CONSTITUTIVAS NA CONTEMPORANEIDADE

Não abordaremos aqui os aspectos sócio-históricos da gênese da profissão¹⁸ devido ao objetivo e espaço do trabalho, antes nos atentaremos aos elementos que compõem a profissão na contemporaneidade.

Desde a década de 1990 o Serviço Social tem no Projeto Ético-Político formado pelas atuais Diretrizes Curriculares para o Curso de Serviço Social (2002), o Código de Ética dos Assistentes Sociais (1993) e a Lei que Regulamenta a Profissão (8662/93) as bases constitutivas da profissão. Com debate iniciado na transição entre as décadas de 1970 à 1980 ele expressa a “direção hegemônica”¹⁹ presente na profissão.

A partir da década de 1980 o significado da profissão passa a estar vinculado a concepção dele enquanto especialização do trabalho coletivo, inserido na divisão social e técnica do trabalho. São destaques desta concepção os trabalhos de Yamamoto e Carvalho (1982) e Yamamoto (1992).

Esta perspectiva destaca, fundamentalmente, a historicidade do Serviço Social, entendido no quadro das relações sociais entre as classes sociais e destas com o Estado. Implica, pois, em compreender a profissão como um processo, vale dizer, ela se transforma ao transformarem-se as condições e as relações sociais nas quais ela se inscreve (ABEPSS, 1996, p. 6).

O Serviço Social apresenta **três dimensões constitutivas da profissão**: a dimensão teórico-metodológica, dimensão técnico-operativa e dimensão ético-política. Para Santos (2002) “o termo *dimensão* remete às propriedades de alguma coisa, no sentido de seus pressupostos, de suas direções, de seus princípios fundamentais”. Neste caso referimo-nos aqui

¹⁸ Para tal consultar: Capitalismo Monopolista (c.f. NETTO, José Paulo. Capitalismo Monopolista e Serviço Social. Cortez, 2011); a profissão na reprodução das relações sociais e na divisão sócio-técnica do trabalho (c.f. IAMAMOTO, Marilda Villela. Relações sociais e serviço social no Brasil: esboço de uma interpretação histórico-metodológica. Cortez, 2000); seu trabalho atrelado às políticas sociais (c.f. DE ALENCAR, Mônica Maria Torres; DE ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira. Serviço social trabalho e políticas públicas. Editora Saraiva, 2012); e o processo de renovação do Serviço Social (c.f. NETTO, J. Paulo. Ditadura e Serviço Social: uma análise do Serviço Social no Brasil pós-64. Cortez, 1991; e IAMAMOTO, Marilda Villela. Renovação e conservadorismo no Serviço Social: ensaios críticos. Cortez Editora, 1992.).

¹⁹ Colocamos a expressão hegemônica entre aspas por considerarmos, conforme observado na pesquisa, que essa direção hegemônica se dá hoje mais em caráter formal do que real junto aos assistentes sociais muitos não tendo inclusive a compreensão do que ele é.

a dimensões enquanto “princípios que contribuem para a concretização da profissão de Serviço Social e que formam a sua base”, isto é, “elementos que constituem e são constitutivos da profissão” (SANTOS, 2002, p. 25).

Desta forma as **dimensões** teórico-metodológica, técnico-operativa e ético-política encontram-se presentes nas diferentes **expressões** do exercício profissional: **formativa, investigativa, organizativa e interventiva**. As expressões “formam entre si uma relação de unidade na diversidade” (SANTOS, 2013, p. 25). Unidade no sentido de que, dentro do processo de trabalho não é possível a expressão somente de uma desvinculando-se da outra, já que se complementam, ainda que mantendo sua especificidade.

A **expressão formativa** diz respeito ao processo de formação acadêmica e profissional do(a) assistente social nos diferentes níveis (graduação, pós-graduação, cursos) além da constante necessidade de aprimoramento, estudo e pesquisa que o auxiliam no embasamento teórico-metodológico de sua prática²⁰. As Diretrizes Curriculares Gerais para o Curso de Serviço Social, colocam a “dimensão investigativa e interventiva como princípio formativo e condição central na formação profissional, e da relação entre teoria e realidade” (ABEPSS, 1996, p. 6).

A **expressão investigativa** “compreende a produção do conhecimento, a elaboração de pesquisas e os aspectos analíticos que dão suporte, qualificam e garantem a concretização da ação interventiva” (TORRES, 2009, p. 218), dando subsídio ao exercício profissional. “A postura investigativa é um suposto para a sistematização teórica e prática do exercício profissional, assim como para a definição de estratégias e o instrumental técnico que potencializam as formas de enfrentamento da desigualdade social” (ABEPSS, 1996, p. 13).

A **expressão organizativa** evidencia a sistematização e planejamento das ações interventivas²¹.

Focaremos posteriormente a nossa abordagem na **expressão interventiva** - síntese das demais expressões do exercício profissional - levando-se em consideração que o foco do trabalho são as condições objetivas de trabalho dos assistentes sociais. Acreditamos ser nesta

²⁰ Para um maior aprofundamento quanto à dimensão formativa da profissão de Serviço Social, consultar a tese de PORTES, L.F. Os fundamentos ídeo-políticos da direção social que orienta a formação profissional em Serviço Social no Brasil: a apreensão de assistentes sociais docentes que atuam em escolas paranaenses. Tese (Doutorado em Serviço Social) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2016.

²¹ Não nos aprofundamos na sistematização da dimensão organizativa devido à , após substancial pesquisa, não encontrarmos trabalhos científicos que teorizem sobre esta dimensão em específico. Desta forma a conceituamos aqui baseada em informações orais recebidas em sala de aula.

expressão, através da **dimensão técnico-operativa**, onde é possível sentir os maiores rebatimentos das condições objetivas de trabalho, ou seja, onde melhor se expressam - através do cotidiano profissional.

Neste sentido, a **dimensão técnico-operativa** expressa os saberes e fazeres do assistente social e são a síntese das três dimensões: **teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa**. É “a forma de aparecer da profissão, pela qual é conhecida e reconhecida” (GUERRA, 2013, p. 23).

A **dimensão teórico-metodológica** é o uso da teoria como instrumento de análise do real, onde ocorre a intervenção profissional. “Fornece ao profissional um ângulo de leitura dos processos sociais, de compreensão do significado social da ação, uma explicação da dinâmica da vida social na sociedade capitalista” (SANTOS, 2013, p. 26). É o conhecimento teórico das diversas áreas das ciências humanas, responsáveis pela formação profissional do assistente social, e de diversas vertentes da realidade humana cultural, religiosa, social, econômica, histórica, política (macro e local), que fornece e possibilita o conteúdo a ser tratado nos instrumentais de intervenção, além da clareza nas demandas postas.

Por exemplo, se não tenho conhecimento teórico sobre as demandas implícitas e explícitas postas pela população que tipo de informação e reflexão será trocada com a população, tanto em uma entrevista, quanto em uma reunião ou visita domiciliar? Ou seja, o conhecimento teórico e os demais conhecimentos sobre a realidade (cultural, religioso, político, dentre outros) me oferecem o conteúdo a ser trabalhado. De outra forma, os instrumentos serão utilizados, apenas, para respostas de cunho administrativo, pontual, material, instrumental (SANTOS, 2013, p. 29).

Há na formação do Serviço social o respeito à pluralidade teórica, porém a partir da década de 1980 a apreensão da teoria social crítica enquanto processo dialético de apreensão da totalidade parcial passa a ser utilizado hegemonicamente na profissão. A partir da década de 1990, com a elaboração das Diretrizes Curriculares para o Curso de Serviço Social (1996), formaliza-se como possibilidade de apreensão da realidade. Os pressupostos norteadores da formação profissional, e que regem a dimensão teórico-metodológica do Serviço Social são:

- 1- O Serviço Social se particulariza nas relações sociais de produção e reprodução da vida social como uma profissão interventiva no âmbito da questão social, expressa pelas contradições do desenvolvimento do capitalismo monopolista.

2- A relação do Serviço Social com a questão social²² - fundamento básico de sua existência - é mediatizada por um conjunto de processos sócio-históricos e teórico-metodológicos constitutivos de seu processo de trabalho.

3- O agravamento da questão social em face das particularidades do processo de reestruturação produtiva no Brasil, nos marcos da ideologia neoliberal, determina uma inflexão no campo profissional do Serviço Social. Esta inflexão é resultante de novas requisições postas pelo reordenamento do capital e do trabalho, pela reforma do Estado e pelo movimento de organização das classes trabalhadoras, com amplas repercussões no mercado profissional de trabalho.

4- O processo de trabalho do Serviço Social é determinado pelas configurações estruturais e conjunturais da questão social e pelas formas históricas de seu enfrentamento, permeadas pela ação dos trabalhadores, do capital e do Estado, através das políticas e lutas sociais. (ABEPSS, 1996, p. 5-6)

Ainda segundo Santos (2013) a **dimensão ético-política** envolve projetar a ação em função de valores e finalidades do profissional, instituição e da população, sendo responsável pela avaliação (ou não) das consequências das ações profissionais, pelo tomar (ou não) partido.

Trata dos diferentes compromissos que a profissão pode ter; das intencionalidades das ações; implica tomada de posições, no entanto esse compromisso e essas intencionalidades possuem uma sustentação teórica – mesmo que não se tenha consciência disso. Ética é uma reflexão crítica sobre os valores presentes na ação humana e se uma ação requer tomar partido, há uma relação intrínseca entre ética e política (SANTOS, 2013, p. 26).

Sendo, portanto uma “profissão de caráter sociopolítico, crítico e interventivo” (CRESS-RJ), a intervenção técnico-operativa não pode dar-se desvinculada das outras duas dimensões: o embasamento teórico e metodológico, juntamente com o seu posicionamento ético-político. Compreende-se esses elementos enquanto complementarem e dinâmicos que compõem a dimensão técnico-operativa e que devem estar sempre presentes na intervenção do assistente social. A ausência de uma dessas dimensões culminaria em uma prática profissional

²² “A *questão social* não é senão as expressões do processo de formação e desenvolvimento da classe operária e de seu ingresso no cenário político da sociedade, exigindo seu reconhecimento como classe por parte do empresariado e do Estado. É a manifestação, no cotidiano da vida social, da contradição entre o proletariado e a burguesia, a qual passa a exigir outros tipos de intervenção, mais além da caridade e repressão” (IAMAMOTO; CARVALHO, 2000, p.77).

não só desvinculada do projeto ético-político da profissão, como poderia gerar práticas interventivas acrílicas, equivocadas, amadoras ou antiéticas.

A **dimensão técnico-operativa** “é a execução da ação que se planejou, tendo por base os valores, as finalidades e a análise do real” (SANTOS, 2013, p. 26). Envolve um conjunto de estratégias, táticas e técnicas instrumentalizadoras da ação, que efetivam o trabalho profissional, e como já, colocamos expressão – ainda que não intencionalmente, uma determinada teoria, método e posição ética e política.

Remete às competências instrumentais e interventivas, sendo os instrumentos e técnicas considerados os principais elementos dessa dimensão. São partes constitutivas do instrumental técnico-operativo ou instrumental técnico ou acervo técnico-instrumental, dependendo dos autores²³, sendo que a escola do instrumento da ação direciona, é um meio de alcançar uma finalidade, um objetivo. Porém a finalidade, a intencionalidade, está no âmbito teórico. Por isso a relação de unidade entre as dimensões da intervenção, se materializando em ações, as concepções teórico-metodológica e ético-política que orientam este profissional (SANTOS, 2013).

Neste sentido é indispensável o conhecimento, a leitura da realidade na qual haverá a aplicação dos instrumentos e técnicas escolhidos pelo(a) assistente social através de intencionalidade e finalidade, para o atingimento de objetivos específicos em sua intervenção profissional.

A apreensão da dinâmica da realidade contribui para que haja coerência entre os instrumentos utilizados e as determinações assumidas pela questão social nos diferentes espaços sócio-ocupacionais, permitindo que o assistente social consiga alcançar os resultados esperados na ação (SANTOS, 2013, p. 28).

Resumidamente, o exercício profissional se expressa através de ações interventivas, formativas e investigativas e a efetivação de cada uma dessas expressões do exercício profissional é constituída das dimensões teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa (GUERRA, 2013). Para que não pareça algo engessado, ou cairmos no erro de uma “classificação”, esclarecemos que esta dinâmica acontece de forma orgânica, articulada e não linear, resguardadas as suas particularidades. Acreditamos, como Guerra (2013, p. 24) que “reconhecendo a particularidade de cada uma permite entender o papel da teoria como

²³ Para maior aprofundamento quanto ao tema, consultar Martinelli (1994) e Trindade (2000; 2001).

possibilidade, uma vez que leva ao conhecimento da realidade, indica caminhos, estratégias, bem como o instrumental técnico-operativo que deve ser utilizado e como ser manuseado”.

Dentro, especificamente, da dimensão técnico-operativa vemos 4 conceitos enquanto eixos da intervenção profissional através do conhecimento da realidade: *necessidades sociais, demandas sociais, demandas institucionais e requisições profissionais*. Entende-se enquanto elemento fundante na intervenção dos assistentes sociais, (principalmente aos inseridos na Educação, objeto deste estudo) a compreensão clara de tais conceitos.

A falta de clareza entre um e outro pode dificultar a objetividade e o alcance dos objetivos da ação profissional, trazendo confusão à prática do profissional, deslocando o projeto profissional do projeto da classe trabalhadora, além de gerar a sensação de que “nada tem sido feito” ou que “não compreendem o que eu faço”.

Na dimensão técnico-operativa, a definição de *o que e como fazer* deve estar articulada ao *porque fazer* – “significado social do profissional e sua funcionalidade ou não ao padrão dominante” - e ao *para que fazer* – “indicando as finalidades /teleologia do sujeito profissional” - e ao *com o que fazer* – “com que meios, recursos e através de que mediações ou sistema(s) de mediações” – traz clareza, forma e conteúdo ao fazer profissional do assistente social (GUERRA, 2013, p. 49)

Vários autores têm trabalhado na conceituação de necessidades sociais, demandas sociais, demandas institucionais e requisições profissionais. Aqui abordaremos Barbosa (2015) por encontrar de forma mais ampla a diferenciação de cada um, principalmente dentro da perspectiva do Serviço Social na Educação.

Partindo do conceito de necessidades sociais, para a autora o mesmo está atrelado à questão social²⁴, que segundo Pimentel (2007) é um fenômeno originário do pauperismo, “dimensão imanente ao conflito de classe no capitalismo, manifesta na desigualdade social”, e constituído a partir de 3 dimensões: a base material, que encontra-se na Lei Geral da Acumulação Capitalista²⁵ (MARX, 1996, p. 245-274); a dimensão política, referente à reação

²⁴ Entende-se aqui questão social como “as expressões do processo e formação e desenvolvimento da classe operária e de seu ingresso no cenário político da sociedade, exigindo seu reconhecimento como classe por parte do empresariado e do Estado” (IAMAMOTO; CARVALHO, 1996, p. 77). Ou seja, “entende-se por questão social o embate político entre duas classes fundamentais – burguesia e proletariado num dado período da história –séc. XIX” (ORTIZ, 2010, p. 23).

²⁵ “Quanto maior, finalmente, a camada lazarenta da classe trabalhadora e o exército industrial de reserva, tanto maior o pauperismo oficial. *Essa é a lei absoluta geral, da acumulação capitalista*. Como todas as outras leis, é modificada em sua realização por variadas circunstâncias, cuja análise não cabe aqui (MARX, 1996, p. 275, grifo do autor).

da classe trabalhadora quanto às suas condições de existência e trabalho ; e a dimensão social dada pela reação e intervenção do Estado ante as expressões da questão social.

O sistema capitalista, pautado na contradição e no caráter antagônico da acumulação onde “a acumulação da riqueza num polo é, portanto, ao mesmo tempo, a acumulação de miséria” do outro (MARX, 1996, p. 275) gerou uma classe trabalhadora com necessidades pessoais e materiais não atendidas, gerando “necessidades sociais”.

As necessidades são postas primeiramente pelos indivíduos, os quais necessitam do meio social e das relações sociais para satisfazê-las, independentemente de sua classe social. Desse modo, todas as necessidades são sociais; e todas as necessidades sociais são humanas, postas por cada indivíduo. Cada indivíduo faz parte da sociedade, assim, a necessidade social é a necessidades do conjunto de uma determinada sociedade. Com isso, entendemos que a necessidade social é algo mais geral e mais complexo do que a satisfação de necessidades pessoais (BARBOSA, 2015, p. 34-35).

Recorrendo a Heller (1986) a autora pontua que o conceito de necessidade social é superior e mais complexo que simplesmente a carência material, porém dentro do caráter alienante da sociedade capitalista a necessidade social é reduzida ao seu caráter econômico, material, impossibilitando a satisfação de todas as necessidades do trabalhador e conseqüentemente a sua humanização. “As necessidades sociais são reduzidas para satisfazer as necessidades de valorização e acumulação do capital” (1986, p. 35), “a produção é destinada à valorização do capital, e não às reais necessidades humanas [...] não para prover as necessidades dos indivíduos, mas para obter o lucro” (1986, p. 37).

Essa situação, pautada na contradição produção de valor x atendimento de necessidades humanas gera o pauperismo, isto é, necessidades materiais que o capital vai atender sob a forma de “demandas sociais”. As necessidades sociais se manifestam na sociedade capitalista nas demandas sociais atreladas aos padrões de consumo. Segundo Amorim (2010 *apud* BARBOSA, 2015), como parte da classe trabalhadora sobrando não tem como consumir, alguém tem que consumir por ela com a finalidade de atendimento de suas demandas imediatas ao mesmo tempo em que responde às exigências de acumulação capitalista – no caso, este alguém é o Estado.

Sendo assim, demandas sociais são geradas pelas necessidades sociais referentes à relação contraditória e antagônica de classes – trabalhadores e capitalistas. As demandas sociais da classe trabalhadora, em específico, vieram à tona no momento em que os trabalhadores, desprovidos de condições básicas de sobrevivência – oprimidos, doentes e pauperizados - passaram a manifestar-se e reivindicar melhores condições de vida e trabalho. O

empobrecimento do trabalhador, enquanto uma das expressões da questão social, passa a ser reconhecida pelo Estado através de respostas sociais a algumas demandas sociais do trabalho.

Reduzidas ao seu aspecto econômico-material, as demandas dos trabalhadores são absorvidas pelas organizações sociais e pelo Estado, não somente como consequência da pressão política dos trabalhadores, mas também da demanda do capital para que fosse feito algo para a permanência da ordem capitalista e manutenção da mão-de-obra *saudável e feliz*. Dessa forma as necessidades de classe são mediadas pelas necessidades do Capital. Tais demandas ao serem reconhecidas pelo Estado, são também por ele institucionalizadas através de políticas sociais e serviços sociais (BARBOSA,2015).

Neste sentido, Heller (1986 *apud* BARBOSA, 2015, p. 40) aponta que o ser humano possui não só necessidades produzidas socialmente, mas passíveis de serem satisfeitas apenas através de instituições como: necessidade de aprender, proteger a saúde, culturais e da comunidade. Porém Heller afirma que as necessidades sociais referentes às demandas são apenas aparências imediatas das reais necessidades dos trabalhadores.

A institucionalização das demandas sociais pelo Estado manifesta-se assim fragmentada através de políticas setoriais - saúde, educação, habitação, etc – no intuito de responder às demandas sociais originárias nas necessidades sociais das classes antagônicas (capitalista e trabalhador, dominante e dominado) como refração da questão social. Assim legitimadas, as demandas sociais são respondidas através de “demandas institucionais”, porém de forma parcial e tendenciosa por estarem vinculadas à ideologia dominante.

Podemos citar como exemplo de distinção entre demanda social e demanda institucional a formação da demanda por educação escolar, que com o agravamento da questão social passa a ser um dos pontos reivindicados pela classe trabalhadora à educação escolarizada, a qual será institucionalizada como resposta à reivindicação, ao mesmo tempo em que responde aos interesses dominantes. Será, portanto, institucionalizada a partir da política social de educação. Na instituição aparecem outras demandas (institucionais), a exemplo da demanda por educação primária, a demanda por evasão escolar, a demanda de alfabetização, etc. (BARBOSA, 2015, p. 41).

Dentro desta perspectiva, é incoerente apropriar-se da demanda institucional enquanto a real necessidade da população que solicita atendimento. Se segundo o Código de Ética Profissional do Assistente Social, temos como 3º princípio fundamental a “Ampliação e consolidação da cidadania, considerada tarefa primordial de toda sociedade, com vistas à garantia dos direitos civis sociais e políticos das classes trabalhadoras”, sendo assim a necessidade da classe trabalhadora vem em primeiro lugar do que a necessidade institucional.

Independentemente se as instituições empregadoras são públicas ou privadas, o assistente social tem que lidar com o atendimento e mediação das demandas oriundas das classes subalternizadas juntamente com a das instituições empregadoras. Tal dinâmica se dá dentro da própria lógica contraditória da sociedade capitalista, resultando na absorção parcial das demandas solicitadas pela população e parcialmente absorvida pelas instituições contratadoras (GUERRA, 2009).

O Assistente Social é chamado a constituir-se no agente institucional de “linha de frente” nas relações entre instituição e a população, entre os serviços prestados e a solicitação dos interessados por esses mesmos serviços. [...] A essas atividades é acrescida outra característica da demanda: a ação de persuadir, mobilizando o mínimo de coerção explícita para o máximo de adesão. (IAMAMOTO; CARVALHO, 2000, p.112-113).

Quanto às demandas da classe trabalhadora Guerra (2009) aponta, em consonância com Heller, que nem mesmo a demanda social levantada pelo usuário é a sua verdadeira necessidade, sua demanda real: “na maioria das vezes, ela é o veículo (ou meio mediador) que porta a capacidade de conduzir o assistente social à busca da demanda real, da essência. A demanda imediata ao mesmo tempo manifesta e esconde a demanda real” (HELLER, 1986, p. 81).

Tais demandas sociais aumentam com as modificações ocorridas no século XIX e início do século XX com o estágio imperialista do capitalismo, quando o capitalismo concorrencial dá lugar ao capitalismo monopolista (NETTO, 1996). Mudanças estruturais acontecem na sociedade aumentando a pauperização da classe trabalhadora, na mesma medida em que aumenta a riqueza, a acumulação junto às classes abastadas.

Pode-se pontuar que, com foco no lucro baseado em juros e no controle de mercados, o capitalismo monopolista apresenta as seguintes características que acabaram por transformar substancialmente a dinâmica política e econômica existente até então.

a) os preços das mercadorias (e serviços) produzidas pelos monopólios tendem a crescer progressivamente; b) as taxas de lucro tendem a ser mais altas nos setores monopolizados; c) a taxa de acumulação se eleva acentuando a tendência descendente da taxa média de lucro e a tendência ao subconsumo; d) o investimento se concentra nos setores de maior concorrência, uma vez que a inversão nos monopolizados torna-se progressivamente mais difícil (logo, a taxa de lucro que determina a opção do investimento se reduz) ; e) cresce a tendência a economizar trabalho “vivo”, com um sistema de distribuição e apoio hipertrofiado – o que, por outra parte, diminui os lucros adicionais dos monopólios e aumenta o contingente de consumidores

improdutivos (contrarrestando, pois, a tendência ao subconsumo) (NETTO, 1996, p. 16-17).

Outros elementos como a supercapitalização, o parasitismo burguês reverberando na vida social, a internacionalização da produção e o acirramento concorrencial entre mercados faz com que os grupos monopólicos passem por cima até de povos e Estados. Assim, para que tivesse êxito, o capitalismo monopolista lança mão do que Netto (1996, p. 20) chama de *mecanismos de intervenção extra-econômicos*, sendo o Estado o principal deles, importando redimensionar e refuncionalizar o poder extra-econômico estatal.

É interessante que as funções políticas encontrem-se com as econômicas graças à demanda posta pela fase monopolista do capital, levando o Estado a desempenhar “uma multiplicidade de funções”, passando a sua intervenção esporádica e cíclica, na fase concorrencial, a tornar-se estrutural e condizente com a lógica do capital monopolista culminando na “integração orgânica entre os aparatos privados dos monopólios e as instituições estatais” (NETTO, 1996, p. 22) agindo com fins a propiciar as condições necessárias à acumulação e valorização do capital.

Dentro de tais condições destaca-se a conservação física da força de trabalho ameaçada pela superexploração:

Este é um elemento novo: no capitalismo concorrencial, a intervenção estatal sobre as sequelas da exploração da força de trabalho respondia básica e coercitivamente às lutas das massas exploradas ou à necessidade de preservar o conjunto das relações pertinentes à propriedade privada burguesa como um todo – ou, ainda, à combinação desses vetores; no capitalismo monopolista, *a preservação e o controle contínuos* da força de trabalho, ocupada e excedente, *é uma função estatal de primeira ordem*: não está condicionada apenas àqueles dois vetores, mas à enorme dificuldades que a reprodução capitalista encontra na malha de óbices à valorização do capital no marco do monopólio. (NETTO, 1996, p. 22, grifo do autor).

Confirmando a Lei da Acumulação de Marx, tal período apresenta o aumento da massa excedente de mão de obra. Tais trabalhadores que se encontravam fora de atividade de forma transitória (por razões mercadológicas) ou de forma permanente (à superexposição e superexploração) tornam-se, mediante a requisição do capital monopolista, matéria de primeira ordem nas funções do Estado. Como já dito antes, os próprios também se manifestam politicamente perante a sociedade através dos movimentos operários, requisitando ações que venham a minimizar as más condições de vida e trabalho pelas quais passam.

Entendemos que os fatores históricos e político-econômicos presentes no capitalismo monopolista, com o estado burguês maduro e consolidado, torna a política social

funcional ao capital e o período favorável a sua institucionalização, consolidada pela primeira vez pelo Estado, já que iniciativas de cunho social (não só de amparo aos desvalidos) já eram realizadas por instituições privadas²⁶ e entidades filantrópicas, em sua maioria de viés religioso. Assim fundamenta-se a requisição das políticas sociais modernas e

a funcionalidade essencial da política social do Estado burguês no capitalismo monopolista se expressa nos processos referentes à preservação e ao controle da força de trabalho – ocupada, mediante a regulamentação das relações capitalistas/trabalhadores; lançada no exército industrial de reserva, através dos sistemas de seguro social (NETTO, 1996, p. 27).

Além da seguridade social²⁷ pontuam-se como as primeiras políticas sociais as políticas setoriais de investimento em grande escala – reformas, urbanas, habitação, obras viárias, saneamento básico, e as políticas educacionais – com foco no trabalho, de cunho profissionalizante e programas de qualificação técnico-científica. As políticas educacionais, em especial, “oferecem ao capital monopolista recursos humanos cuja socialização elementar é feita à custa do conjunto da sociedade” (CARNOY; LEVIN, 1987 *apud* NETTO, 1996, p. 27).

Com a intensificação da industrialização dá-se a emergência da educação enquanto meio necessário para a formação e qualificação da mão-de-obra em termos técnicos e ideológicos, na medida em que

O modo capitalista de produzir supõe, pois, um “modo capitalista de pensar”, que expressa a ideologia dominante na sua força e nas suas ambiguidades. Esse modo de pensar, necessário à reelaboração das bases de sustentação – ideológicas e sociais – do capitalismo, é retriado a partir do modo de produzir

²⁶ No Brasil, o trabalhador urbano assalariado na dinâmica produtiva, sem os mecanismos protetivos constitutivos da sociedade feudal e herdados na lógica rural, sofre no período pós-escravidão condições penosas de trabalho e necessidade de cobertura nos períodos de não-inserção, como doença, desemprego e deficiência. Da necessidade de amparo para esses períodos faz-se necessária a implementação de uma política que garanta a diminuição da desigualdade e desamparo social que o trabalhador passava quando sofria esses períodos de não-inserção : as primeiras iniciativas nesse sentido foram as Caixas de Pensão, de iniciativa privada (do empregador em conjunto com os funcionários) vinculada ao emprego e no formato de seguro social. (VICENTE, Rely A.R., A política de Seguridade Social no combate às desigualdade sociais: fatores sócio-históricos e político-econômicos, 2015, p. 03, *mimeo*)

²⁷ Com a Lei Eloy Chaves (Decreto Legislativo 4.682/23) em 1923 legaliza-se e instituem-se as CAPs (Caixas de Aposentadorias e Pensões), considerado o marco do sistema previdenciário brasileiro, enquanto uma abordagem mais ampla da questão social. Porém dentro das CAPs permanece somente algumas classes de trabalhadores segurados, destacando-se os ferroviários, marítimos e portuários. Tinha como características a prestação de serviços médicos e farmacêuticos, atendimento à família dos trabalhadores, a definição pelas CAPs dos critérios de concessão das aposentadorias e dos beneficiários dos serviços e a existência de outros benefícios pecuniários. O controle interno era das CAPS enquanto o externo era realizado pelo governo federal. (SALVADOR, 2010, p.137-144).

a riqueza material, da reprodução do modo de vida instituído pelo capital. (IAMAMOTO; CARVALHO, 2000, p. 106-107)

Os trabalhadores brasileiros, outrora atendendo a demanda de uma economia agroexportadora desde os tempos coloniais, com o capitalismo monopolista e as mudanças estruturais ocorridos após a 2ª Guerra Mundial migra cada vez mais do meio rural para os grandes centros, onde se encontram as indústrias, agora base da economia produtiva brasileira (FAUSTO, 1994).

Neste contexto a política de educação vem atender a demanda que o setor produtivo coloca, ou seja, a de um(a) trabalhador(a) mais bem preparado(a) para lidar com o maquinário e as novas relações sociais de trabalho: sindicatos, contratos, etc. Para tal, faz-se necessário trabalhadores(as) minimamente letrados(as). Por outro lado este mesmo trabalhador(a) - outrora rural ou urbano, analfabeto ou semiletrado - também demanda educação formal por dois motivos: para viabilizar a sua entrada no mercado de trabalho ou melhora das condições de trabalho (salário, cargo, menor carga horária) e para a preparação dos seus descendentes para este novo mercado (BARBOSA, 2015).

Concomitantemente, com as novas aglomerações urbanas dá-se o acirramento das sequelas sociais, fruto da recente e mal estruturada urbanização e das frágeis relações de trabalho (subemprego, baixos salários, pesada carga horária de trabalho, trabalho infantil, entre outros), demandando-se a intervenção do Estado.

Entende-se que majoritariamente o Estado responde “às expressões da questão social por meio de políticas sociais de educação, de saúde, de assistência social, etc, e que tais políticas sociais demandaram profissionais para a sua operacionalização e execução, entre eles, o assistente social” (BARBOSA, 2015, p. 56).

2.2 O(A) ASSISTENTE SOCIAL COMO TRABALHADOR(A)

Tentaremos aqui, de forma bastante sucinta, discorrer sobre trabalho, as condições e o processo de trabalho. O trabalho, enquanto dimensão ontológica do ser humano, sempre esteve presente na vida humana, inicialmente nas formas primitivas de trabalho, onde ocorria a simples modificação da Natureza. “O trabalho, como criador de valores de uso, como trabalho útil, é indispensável à existência do homem - quaisquer que sejam as formas de sociedade- é necessidade natural e terna de efetivar o intercâmbio material entre o homem e a natureza, e portanto, de manter a vida humana” (MARX, 1982, p. 50).

Segundo Marx (1996, p. 297) quando o trabalhador, ao usar o seu corpo, a sua força para modificar a natureza põe sua corporalidade para atuar na natureza de forma a apropriar-se da matéria natural numa forma útil para a sua própria vida. Desta forma, através deste movimento, o trabalhador através do trabalho modifica ao mesmo tempo a natureza e a si mesmo. A utilização desta força de trabalho é o próprio **trabalho**.

Diferentemente dos animais, o ser humano antes de executar o seu trabalho externamente, o planeja e desenvolve mentalmente, sendo os elementos simples do **processo de trabalho** a atividade orientada a um fim ou o trabalho em si, seu objeto e seus meios. “No fim do processo de trabalho obtêm-se um resultado que já no início deste existiu, na imaginação do trabalhador, e portanto idealmente” (MARX, 1996, p. 298).

Desta forma o trabalho humano exige do trabalhador que os seus órgãos, pensamentos e vontade sejam sujeitados, subordinados a um fim, um objetivo. Resumidamente, o processo de trabalho

É atividade orientada à um fim para produzir valores de uso, apropriação do natural para satisfazer as necessidades humanas, condição universal do metabolismo entre o homem e a Natureza, condição natural eterna da vida humana e, portanto, independentemente de qualquer forma dessa vida, sendo antes igualmente comum a todas as suas formas sociais (MARX, 1996, p. 303).

Os meios de trabalho são coisas, ou complexo de coisas, que o ser humano (trabalhador) utiliza, colocando-o entre si e objeto de trabalho servindo como condutor de sua atividade sobre esse objeto. Ele usa das propriedades mecânicas, físicas, químicas das coisas para modificar e atuar sobre outras coisas, conforme o seu objetivo. O objeto de trabalho se torna matéria-prima depois de já ter passado por modificação mediada pelo trabalho. “Tão logo o processo de trabalho esteja em alguma medida desenvolvido de todo, necessita ele de meios de trabalho já trabalhados” (MARX, 1996, p. 299)

Com o meio de produção capitalista e o apogeu da indústria, necessita-se de meios de trabalho cada vez mais sofisticados para execução do trabalho, sendo que tais meios de produção estão nas mãos dos capitalistas (donos dos meios de produção) necessitando este mesmo da força de trabalho humana para que a produção de mercadorias aconteça, sendo que a força de trabalho também tornou-se uma mercadoria.

Marx, sobre a compra e venda da força de trabalho, coloca:

Por força de trabalho ou capacidade de trabalho entendemos o conjunto das faculdades físicas e espirituais que existem na corporalidade, na personalidade viva de um homem e que ele põe em movimento

toda vez que produz valores de uso de qualquer espécie. Para que, no entanto, o possuidor de dinheiro encontre à disposição no mercado a força de trabalho como mercadoria, diversas condições precisam ser preenchidas. [...] Sob esse pressuposto, a força de trabalho como mercadoria só pode aparecer no mercado à medida que e porque ela é oferecida à venda ou é vendida como mercadoria por seu próprio possuidor, pela pessoa da qual ela é a força de trabalho. Para que seu possuidor venda-a como mercadoria, ele deve poder dispor dela, ser, portanto, livre proprietário de sua capacidade de trabalho, de sua pessoa. (MARX, 1996, p. 285)

Sendo assim vemos que são necessárias algumas condições para que a relação de compra e venda de trabalho aconteça entre capitalista e trabalhador, ou seja, entre comprador e vendedor. Aqui chamaremos o capitalista de “patrão”. Para que alguém venda algo é necessário que antes este alguém seja livre e possuidor da mercadoria, isto é, que seja proprietário. No caso o trabalhador está enquanto proprietário de sua força de trabalho enquanto o patrão é possuidor do dinheiro e dos meios de produção necessários para que a força de trabalho (mercadoria) também produza outra mercadoria (produto) e que tal produto gere valor/lucro: a mais-valia²⁸. “Dessa forma o processo de produção tem de ser unidade de processo de trabalho e processo de formação de valor” (MARX, 1996, p. 305), não sendo possível desvincular o trabalho da produção de valor e lucro dentro da sociedade capitalista.

Para transformar dinheiro em capital, o possuidor de dinheiro precisa encontrar, portanto, o trabalhador livre no mercado de mercadorias, livre no duplo sentido de que ele dispõe, como pessoa livre, de sua força de trabalho como sua mercadoria, e de que ele, por outro lado, não tem outras mercadorias para vender, solto e solteiro, livre de todas as coisas necessárias à realização de sua força de trabalho (MARX, 1996, p. 287).

Para que este trabalhador desempenhe as suas capacidades laborativas algumas condições mínimas são necessárias: alimentação, educação, saúde, por exemplo.

Para modificar a natureza humana geral de tal modo que ela alcance habilidade e destreza em determinado ramo de trabalho, tornando-se força de trabalho desenvolvida e específica, é preciso determinada formação ou educação, que, por sua vez, custa uma soma maior ou menor de equivalentes mercantis (MARX, 1996, p. 289).

²⁸ Aqui abordamos a temática “trabalho e produção de mais-valia” de forma bem simplificada. Para uma maior aproximação da temática vide O Capital, vol.1 – Cap. V - PROCESSO DE TRABALHO E PROCESSO DE VALORIZAÇÃO. Devido ao espaço e ao objetivo do trabalho não nos deteremos nesta categoria.

Conforme as expressões da questão social foram se intensificando, a exploração do trabalhador e sua família, a classe operária se mobilizou e requisitou o atendimento de suas necessidades, das condições mínimas necessárias à vida, e essas necessidades foram atendidas pelo Estado a serviço do Capital, através das políticas sociais, campo de trabalho do assistente social.

O trabalho do assistente social é muito complexo e como acompanha o movimento do real, vai se complexificando cada vez mais, em função do movimento de complexificação da vida social. Não existem condições de trabalho/processo de trabalho do assistente social, previamente dadas, mas são condições que vão se construir no próprio trabalho do deste profissional. O que existem são processos e condições de trabalho nas quais o(a) assistente social se insere.

Este profissional tem a possibilidade de tencionar, problematizar, repensar tais condições, mas uma característica dessa profissão é que ela é sempre **requisitada**. Como somos trabalhadores assalariados, alguém requisita, sendo o maior desses requisitores, o Estado, que a partir das políticas públicas necessita um profissional cuja análise da vida social possibilite a construção de respostas que vão dar conta daquelas demandas que são funcionais ao desenvolvimento do capital. Os assistentes sociais respondem a a dinâmica das relações sociais, já que a complexificação do trabalho do assistente social se dá na medida da complexificação da sociedade.

Quanto ao mercado de trabalho para este profissional, já colocamos anteriormente que desde a sua gênese o mesmo está vinculado às políticas sociais, sendo um trabalhador destas políticas.²⁹

O espaço sócio-ocupacional específico do Serviço Social só se constituiu realmente a partir dos processos econômicos, políticos e sociais vinculados à ordem monopólica³⁰, “cuja complexidade articula as condições propícias à sua emergência como profissão” (ALMEIDA; DE ALENCAR, 2012, p. 97)

²⁹ No contexto brasileiro atual compreende-se enquanto políticas sociais as ações governamentais sistematizadas de resposta (garantia) aos direitos sociais previstos no artigo 6º da Constituição Federal (1988): “Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição” (grifo da autora).

³⁰ Para maior aprofundamento com o tema ver NETTO, José Paulo. Crise do socialismo e ofensiva neoliberal. Cortez, 1993; e NETTO, José Paulo. Capitalismo monopolista e serviço social. Cortez, 1992.

As profissões sofrem modificações no curso dos processos sociais, culminando em novas exigências e demandas, redesenhando funções, atribuições e redefinindo ao mesmo tempo mercado de trabalho e formação profissional. Almeida e De Alencar (2012, p. 102-103) colocam que as alterações societárias – econômicas, políticas, culturais e ideológicas - impactam na divisão social e técnica do trabalho, reconfigurando demandas, processo e condições de trabalho.

Segundo os autores, o processo de Reforma da Administração Pública, em curso no Brasil desde a década de 1990, - que visou incidir sobre o que considerava inadequado, obsoleto, burocrático na administração, propondo novos modelos institucionais e de gestão – trouxe mudanças que reverberaram diretamente na contratação dos assistentes sociais:

(...) supressão da obrigatoriedade de adoção do regime jurídico único para os servidores com previsão de admissão de servidores sem estabilidade e a diferença na organização dos quadros de pessoal; concessão de garantias de estabilidade restringida a um corpo de servidores com atribuições no exercício de competências típicas de Estado e elevada responsabilidade; regras mais duras para o disciplinamento dos tetos de remuneração; supressão da isonomia de vencimentos entre as categorias; avaliação de desempenho (ALMEIDA; DE ALENCAR, 2012, p. 107)

Desta forma a privatização, terceirização e publicização dos serviços públicos e políticas sociais, o desmonte da seguridade social com a precariedade na saúde e o parco investimento social tem sido os desafios enfrentados nas últimas décadas pelos profissionais do Serviço Social.

Atualmente o mercado de trabalho dos assistentes sociais tem se configurado com destaque na esfera estatal, das diversas políticas sociais (saúde, educação, sendo, como já vimos, o Estado tem se destacado como o principal empregador deste profissional desde a sua gênese. Os outros mercados são o Terceiro Setor (organizações sociais de iniciativa da sociedade civil) e as empresas privadas.

Dentro dos processos de trabalho existentes nestes mercados destacam-se enquanto campos sócio-ocupacionais instituições públicas de âmbito municipal, estadual ou federal; empresas capitalistas e fundações empresariais com ações no campo da “responsabilidade social”; instituições filantrópicas, ONGs, OSCIPs, e associações de cunho religioso ou não; e

junto aos órgãos das políticas setoriais (de atenção à criança e ao adolescente, ao idoso, na área da educação, da saúde, da assistência social); e órgãos do poder judiciário³¹.

Resguardadas as especificidades e particularidades de cada trabalho, faz-se pertinente aqui abordar algumas questões que acreditamos rebater diretamente no processo de trabalho deste profissional: a “ausência de especificidade” e a “relativa autonomia”, inerentes à profissão.

Pelo assistente social trabalhar em diferentes políticas além da assistência social (saúde, educação, habitação, etc.) e diversos setores (público, privado, Terceiro Setor) vê-se muitas vezes carente de um “campo” ou área “específica”. Tal inquietação não é recente, tendo, por exemplo, sido objeto de estudo da Dra. Marilda Yamamoto em sua dissertação de mestrado, em 1981, publicada posteriormente na obra *Renovação e Conservadorismo no Serviço Social: ensaios críticos* de 1992, no capítulo denominado “Assistente social: profissional da coerção e do consenso?”:

O profissional vivencia e representa de maneira confusa essa prática diversificada, resultado das áreas diferenciadas de trabalho, a que se dedica: almeja ter um campo “próprio” de trabalho, enquanto área específica que lhe atribua status e facilite o seu reconhecimento profissional. [...] ele se vê “perdido” diante da definição de suas atribuições diante de outras profissões correlatas [...] o Assistente Social tem a sensação de estar presente em segmentos da realidade particulares e particularizados, “apropriados” pelas várias disciplinas, sem ter reconhecido o “seu” lugar. Sente a profissão diluída, difícil de ser definida e qualificada (YAMAMOTO, 1992, p. 41-42).

Essa inquietação que atinge os assistentes sociais quanto a “ausência de especificidade” do Serviço Social é exatamente o cerne que diferencia esta profissão das outras e um importante elemento “na composição da imagem social” da profissão segundo Ortiz (2010, p. 147-149) ou a “razão de ser da profissão” segundo Guerra (2014, p. 215). Ainda segundo as autoras, a ausência de especificidade deve ser visto enquanto a matéria-prima da profissão e não um obstáculo a ela.

Outro erro vinculado a este é pautar a prática profissional no atendimento às demandas imediatas em detrimento das demandas reais.

Na contemporaneidade, o padrão de políticas sociais privatistas, mercantilistas e assistencialistas condiciona intervenções pontuais, focalistas,

³¹ Para um maior aprofundamento sobre o mercado de trabalho dos assistentes sociais ver além dos autores aqui citados IAMAMOTO, Marilda Villela. *Serviço Social em tempo de capital fetiche*. Editora Cortez, 2014, cap. 3 e 4.

imediatistas, burocráticas, miméticas, repetitivas, pragmáticas e eminentemente instrumentais, exigindo determinado perfil profissional: aquele que responde às demandas imediatas (GUERRA, 2009, p. 81).

Segundo a autora, a demanda imediata é aquela posta na realidade do cotidiano profissional, sendo o imediatismo uma característica própria do cotidiano, e implica na ausência de apreensão das mediações. A prioridade neste caso é responder às requisições não importa como, resultando em respostas profissionais “ligeiras, irrefletidas, instrumentais, baseada em analogias, experiências, senso comum, [...], em obediência a leis e superiores, sem a qualificação necessária para distingui-las de resposta atribuídas a leigos” (GUERRA, 2013, p. 53). De forma bem sucinta, as demandas reais são aquelas que após mediação³² realizada pelo profissional, permite ao mesmo aproximar-se da essência da necessidade do usuário, sendo a realidade desmistificada quando captada e reproduzida pelo pensamento crítico-dialético (GUERRA, 2009, p. 96-97).

A demanda imediata do usuário nem sempre é a sua demanda real; na maioria das vezes, ela é o veículo (ou meio mediador) que porta a capacidade de conduzir o assistente social à busca da demanda real, da essência. A demanda imediata ao mesmo tempo manifesta e esconde a demanda real (GUERRA, 2009, p. 81).

Considerando que o(a) assistente social tem os seus espaços sócio-ocupacionais, as suas condições objetivas de trabalho e as relações profissionais configurados pelo padrão de política social hegemônica, padrão esse que limita e/ou potencializa a ação do assistente social, o mesmo se vê muitas vezes obrigado a ações repetitivas e fiscalistas. Cabe ao profissional, dentro dessa polaridade, encontrar meios de fazer a leitura de sua realidade e da população atendida, buscando descortinar dentro do contexto e da conjuntura (institucional, política, econômica, cultural, territorial, etc.) em que estão ambos inseridos - profissional e população - a essência onde se faz necessária a intervenção que está oculta por necessidades imediatas.

³² Ao falar sobre a importância do conhecimento crítico na reconstrução das demandas profissionais contemporâneas, a autora explora a mediação entre teoria e prática no trabalho do assistente social enquanto meio para o desvelamento do real. Aponta que é porém inútil somente a reflexão teórica sem aplicação prático-social: “Deste modo, a condição de determinada teoria de revelar os enigmas da realidade social é de natureza histórico-social: é necessário que os processos históricos se desenvolvam e se universalizem em termos histórico-universais, a ponto de serem captados e reconhecimentos pela consciência. Daí, a teoria penetra o objeto, dissolve sua aparência, busca suas relações, sua lógica constitutiva, suas mediações (particularidade histórica). Porém, a completa resolução do dilema não requer soluções teóricas, mas prático-sociais. Neste campo (das soluções prático-sociais), a teoria é mesmo inepta. Aqui se põem os limites da reflexão teórica”. E complementa “A realidade é sempre mais rica, ampla e plena de mediações que a capacidade do sujeito de captá-las e reproduzi-las pelo pensamento” (GUERRA, 2009, p. 96).

Compreende-se que tal leitura não pode ser feita descolada da realidade em que o profissional está. Essa base teleológica, essa capacidade de ver a si mesmo enquanto trabalhador assalariado que atende, presta serviço a outros trabalhadores é importante para dar base a uma prática profissional crítica e dialética, sem muros e hierarquias, pautada na concretude e materialidade em que jaz toda a classe trabalhadora: as contradições e opressões da sociedade capitalista atual.

Inclusive nas abordagens, nos atendimentos realizados, tal consciência de caráter político pode potencializar positivamente a prática profissional trazendo questões individuais dos usuários para o nível coletivo, auxiliando o usuário na leitura de sua realidade e no desfazimento da imagem simplista sobre a(o) profissional enquanto “moça(o) boazinha(bonzinho) que consegue tudo” ou “fiscalizador(a) da pobreza” (IAMAMOTO; CARVALHO, 2000, p. 113). O caráter político de nossa prática profissional é essencial no combate a toda sorte de “consenso e coerção”.

As atividades assistenciais recrudescem, especialmente nos períodos de crise, como contraponto a esse processo de organização coletiva dos trabalhadores, como “soluções” enfiadas nas mãos do Estado e dos segmentos de classes a ele incorporados. Tais soluções se materializam em programas sociais, que individualizam e pulverizam, mantendo sob controle respostas às necessidades de caráter coletivo. É principalmente nesse processo de individualização de atendimentos que entra em cena o Assistente Social (YAMAMOTO, 1992, p. 42,43).

Pela forma com que as políticas sociais têm sido organizadas na atualidade, exigindo o perfil profissional que responda às demandas imediatas (GUERRA, 2009), boa parte dos atendimentos prestados pelo assistente social desenvolverem-se no âmbito individual e direto ao usuário/população, por isso a importância de trazer dentro do contexto da intervenção o caráter coletivo.

A individualização do atendimento, a atomização do usuário da política (seja ela qual for) retira da questão social e da necessária intervenção o caráter político, fazendo parecer que o “problema” é do usuário e não da conjuntura política, social, econômica, histórica em que vive. Compreendemos que dentro das políticas sociais há o germe da despolitização, podendo o profissional de serviço social (e não somente ele) auxiliar no processo de desvelamento de tal realidade. Primeiramente para si próprio, negando-se a ter sua prática interventiva limitada à execuções pré-formuladas, ditadas e engessadas pela máquina cotidiana institucional - seja ela estatal ou não - e posteriormente junto ao usuário/população.

Por ser uma profissão requisitada, quando nós chegamos ao campo ocupacional encontramos condições previamente dadas e que independem do profissional. O(a) assistente social, devido a sua condição de trabalhador assalariado, trabalha prestando serviços e realiza atividades que foram construídas, muitas vezes, por outros profissionais. Existe uma expectativa do empregador e instituição empregadora quanto a atividades que devam ser realizadas por ele(a), porém o(a) mesmo(a) “também pode pensar e explicar suas ideias, estando aí explicitada sua relativa autonomia quanto à apresentação e operacionalização de propostas socioprofissionais” (TORRES, 2009, p. 216)

Entende-se por relativa autonomia enquanto “a capacidade e a competência do profissional de tomar decisões, determinar seu exercício profissional, dar direção ao que faz. Essa autonomia é relativa na medida em que é mediada pelos objetivos e determinantes presentes na organização” (TORRES, 2009, p. 211-212).

Segundo a autora estando o profissional inserido no mundo do trabalho enquanto trabalhador assalariado (apesar de ser considerada uma profissão liberal), ao mesmo tempo em que sofre as consequências da reestruturação produtiva e da regulação³³ que caracteriza o trabalho assalariado, atua sobre ela quando em contato com os usuários. As mudanças no mundo do trabalho incidem sobre o trabalho e as condições de trabalho do assistente social, ou seja, os profissionais trabalham em precárias condições de trabalho que também comprometem a autonomia do profissional (TORRES, 2009, p. 212).

Dessa forma o profissional de Serviço Social sofre os rebatimentos das mudanças no mundo do trabalho como qualquer profissional, tendo o agravante de estar vinculado às políticas sociais e sendo essas muitas vezes relegadas a segundo plano, com execução com foco paliativo, carente de planejamento, parte dos(as) assistentes sociais experimentam em algum momento de sua trajetória profissional o regime de trabalho temporário e desemprego, o que traz inseguranças típicas das atuais mudanças no mundo do trabalho.

2.2.1 Trabalho e Precarização do Trabalho

O mundo do trabalho tem sofrido profundas mutações no campo objetivo e subjetivo, principalmente com as alterações produtivas ocorridas no final do séc. XX e início

³³ “Regulação esta determinada por múltiplas determinações: o mercado de consumo, o produto que se quer produzir, os insumos, a oferta de mão-de-obra e o próprio salário” (TORRES, 2009, p. 211).

do século XXI. A retração da era da especialização taylorista/fordista – redução do proletariado industrial, fabril, tradicional, manual, estável e especializado - e o advento do novo proletariado fabril e de serviços advindos dos tradicionais setores industriais e setores públicos privatizados, ampliaram a presença dos trabalhadores em nível mundial nas diversas modalidades de trabalho precarizado - terceirizados, temporário, informalizado, etc (ANTUNES, 2004).

Hoje com o toyotismo contemporâneo (FARIA, 2001) outra tendência importante é o aumento significativo do trabalho feminino, o que representa em países avançados mais de 40% da força de trabalho, chegando a ser superior que o masculino em países como o Reino Unido, desde 1998 (ANTUNES, 2004). Porém o capital cruelmente tem se apropriado da força de trabalho feminina de forma inversa à sua remuneração, onde “a desigualdade salarial das mulheres contradita a sua crescente participação no mercado de trabalho” (ANTUNES, 2006, p. 105). O autor coloca que na divisão sexual do trabalho as funções dotadas de menor qualificação, mais elementares, repetitivas, de trabalho intensivo e subordinação fica à cargo das mulheres (assim como dos trabalhadores imigrantes e negros); enquanto as funções que requerem maior especialização, desenvolvimento tecnológico, baseadas em capital intensivo e funções de chefia e decisão ficam à cargo dos homens (2006, p. 106-108). Também os sindicatos excluem a participação feminina, assim como fazem com os (outros) trabalhadores terceirizados e precarizados.

Percebe-se que o capitalismo tem sabido apropriar-se do trabalho feminino de modo desigual e diferenciado dessa divisão sexual e social do trabalho onde

os salários, os direitos, as condições de trabalho, em suma, a precarização das condições de trabalho tem sido ainda mais intensificada [...]. Mas o capital tem sabido também se apropriar intensificamente da polivalência e multiatividade do trabalho feminino, da experiência que as mulheres trabalhadores trazem das suas atividades realizadas na esfera do trabalho reprodutivo, do trabalho doméstico (ANTUNES, 2006, p. 109-110).

A multiatividade e polivalência feminina, motivo para aquisição de sua emancipação, tem se tornado mais um motivo de exploração do seu trabalho, a incluindo entre os trabalhadores mais precarizados e com menores salários.

Outra característica das mutações no mundo do trabalho, perceptível principalmente nas últimas décadas do século XX é a expansão dos assalariados médios no “setor de serviços”, que incorporou os trabalhadores especializados excluídos do setor industrial/fabril, resultado “do amplo processo de reestruturação produtiva, das políticas neoliberais e do cenário de desindustrialização e privatização [...]. Nos EUA este contingente ultrapassa a casa dos 70%” (ANTUNES, 2004, p. 338). Para o autor tal mudança fez com que

atividades do setor de serviços antes consideradas improdutivas, se tornaram diretamente produtivas para o capital.

O setor de serviços é estabelecido na divisão social do trabalho enquanto trabalho improdutivo responsável, entre outras funções, de estabelecer o controle e adaptação do trabalhador ao modo de produção capitalista – mais precisamente na fase capitalista monopolista – com o “inexorável crescimento das necessidades de serviços à medida que a nova forma de sociedade destrói as antigas formas de cooperação mútua social, comunitária e familiar” (BRAVERMAN, 1974, p. 303 *apud* ALMEIDA, 1996, p. 35). Desta forma Almeida pontua que o processo de trabalho no setor de serviços, nos quais está inserido o trabalhador assistente social, também criou as condições necessárias para a materialização do Serviço Social em si, visto que a expansão do setor de serviços

forjou um conjunto significativo de formas de distribuição do excedente econômico produzido, dentre as quais situamos os chamados serviços sociais. Sua materialização, contudo, deu-se no interior do aparato estatal e privado de operacionalização desses serviços, a partir de uma especialização crescente da divisão do trabalho que não se restringiu à esfera produtiva (ALMEIDA, 1996, p. 39).

Outras tendências atuais presentes no mundo do trabalho, no qual os assistentes sociais também são parte: crescente exclusão dos jovens e dos trabalhadores considerados “idosos” para o mercado - pessoas acima de 40 anos, que uma vez excluídas do mundo do trabalho dificilmente conseguem o reingresso; expansão do trabalho no “Terceiro Setor”; expansão do trabalho em domicílio; a transnacionalização do trabalho, a configuração do mundo do trabalho cada vez mais mundializada, mesclando as dimensões local, regional, nacional com a esfera internacional (ANTUNES, 2004).

Considera-se neste estudo classe trabalhadora numa concepção ampliada de trabalho (ANTUNES 2004; 2006) composta pela totalidade dos assalariados, pelos trabalhadores produtivos (que participam diretamente do processo de criação da mais-valia e da valorização do capital), trabalhadores improdutivos (cujo trabalho não cria diretamente mais-valia, mas presta serviços públicos e privados interessantes ao capital), por trabalhadores rurais, por trabalhadores precarizados e também pelos desempregados³⁴. É a classe trabalhadora moderna, chamada por Antunes (2004; 2006) de classe-que-vive-do-trabalho, mais ampla do

³⁴ Ficando de fora os gestores do capital, pequenos empresários, pequena burguesia urbana e rural, e aqueles que vivem de juros e especulação (ANTUNES, 2004, p. 342-343).

que o proletariado industrial produtivo do século passado, sendo “o conjunto dos seres sociais que vivem da venda da força de trabalho, que são assalariados e desprovidos dos meios de produção” (ANTUNES, 2004, p. 343).

Além dos fatores objetivos de mutações no mundo do trabalho, com o toyotismo contemporâneo, também fatores subjetivos diferenciados são “capturados” pela lógica capitalista de forma mais contundente e diferente do que em outras fases, como no fordismo, por exemplo. “No taylorismo e fordismo, a ‘integralização’ da subsunção da subjetividade operária à lógica do capital, a ‘racionalização total’, ainda era meramente *formal*” (ANTUNES, 2004, p. 344, grifo nosso).

Segundo Gramsci (2001, p. 18) não existe trabalho puramente físico, manual ou instrumental, “em qualquer trabalho físico, mesmo no mais mecânico e degradado, existe um mínimo de qualificação técnica, isto é, um mínimo de atividade intelectual”. O capital sabendo disso se metamorfoseia e no toyotismo busca capturar a intelectualidade, a subjetividade do trabalhador em seus processos de trabalho.

Desde a sua origem, o modo capitalista de produção pressupõe um envolvimento operário, ou seja, formas de captura da subjetividade operária pelo capital, ou, mais precisamente, da sua subsunção à lógica do capital (observando que o termo “subsunção” não é meramente “submissão” ou “subordinação”, uma vez que possui um conteúdo dialético – mas é algo que precisa ser reiteradamente afirmado). O que muda é a forma de implicação do elemento subjetivo na produção do capital, que, sob o taylorismo/fordismo, ainda era meramente formal e com o toyotismo tende a ser real, com o capital buscando capturar a subjetividade operária de modo integral (ANTUNES, 2004, p. 344).

Desta forma o mundo do trabalho apropria-se paulatinamente da dimensão intelectual do trabalhador e das suas capacidades cognitivas, procurando envolver cada vez mais a sua subjetividade, inclusive apropriando-se da mesma através de patentes e da transferência do conhecimento para o maquinário informatizado.

Sobre a subjetividade enquanto dimensão afetiva no trabalho do assistente social, Mansano (2010, p. 39) coloca que o trabalho deste profissional, dado o cunho interventivo num contexto de “emergência do social como problema de política pública” e “um campo profissional que se ocupa dos diferentes problemas que emergem a partir do aumento populacional das cidades e da dificuldade em administrá-los” sofre modificações em suas relações profissionais típicas de profissões que dependem do contato social para realizar suas funções. Tais profissões, resultado de novas modalidades de trabalho surgidas no século XX,

exigem formação universitária e atuam diretamente com seres humanos na prestação de serviços, cuidados, atenção e afeto. Assistentes sociais, terapeutas e psicólogos são exemplos.

Pontuando sobre as psicopatologias que podem surgir decorrentes do impacto do trabalho na subjetividade do trabalhador social, resultado da construção histórica e social sofrida pela profissão e suas consequências, são bem resumidas pela autora em sua tese:

Como essa trama social e histórica se consolida nas atividades do assistente social? O alto grau de frustração, o contato com situações de sofrimento que colocam em risco a vida de um contingente populacional, a dependência de procedimentos burocráticos lentos bem como o risco iminente de que uma dada intervenção não traga os resultados esperados, fazem parte do cotidiano desse profissional. Essa cadeia produtiva gera o sofrimento, a despotencialização e a dor psíquica que tendem a enfraquecer sua potência para agir (MANSANO, 2010, p. 48).

Explica que somente através do contato direto deste trabalhador com as intensidades vividas a cada encontro com a população atendida, poderá construir modos de se portar (internamente e externamente), atentando para a variação da potência e dedicar-se a atenção a si mesmo, e a reconhecer os limites e as chances de intervenção no social, reconhecendo as inúmeras forças que compõem cada situação e que muitas vezes não depende do profissional, e finaliza

[...] sua atividade profissional volta-se para o que é vivo, pulsa e transforma-se. E sobre isso não há possibilidades de previsão ou controle. É possível contar, basicamente, com formação acadêmica, os saberes construídos no cotidiano e, em especial, com a potência do corpo para percorrer as diferentes realidades sociais que sempre trarão uma dimensão inédita e inesperada. (MANSANO, 2010, p. 48).

Ainda sobre as mutações no mundo do trabalho, Antunes (2004) pontua que uma sociedade produtora de mercadorias como a nossa, impõe novos valores à classe trabalhadora, ampliando ainda mais sua expropriação na “compra” destes valores. A “auto empregabilidade” é uma delas, a necessidade crescente de que o trabalhador qualifique-se e prepare-se melhor, utilizando do seu tempo livre para adquirir “empregabilidade” – “palavra fetiche que o capital usa para transferir aos trabalhadores as necessidades de sua qualificação, que anteriormente eram em grande parte realizadas pelo capital” (2004, p. 347).

Nisto abre-se um mercado imenso voltado as pós-graduações e cursos de qualificações, tornando-se a educação e o ensino também mercadorias.

2.2.2 Resolução CFESS nº493/2006 de 21 de agosto de 2006

Levando-se em consideração precarização do mundo do trabalho, foi necessária a construção de uma normativa que estabelecesse os padrões mínimos necessários para execução do trabalho do assistente social, resguardados os princípios éticos que norteiam a profissão, como o sigilo, por exemplo.

A dificuldade de concretizar, materializar as condições necessárias ou previstas na Resolução 493/2006 do Conselho Federal de Serviço Social (vide Anexo E), é resultado da estrutura societária na qual a profissão está inserida. O CFESS, na qualidade de órgão normativo de grau superior, tem competência para orientar, disciplinar, fiscalizar e defender o exercício da profissão do assistente social, em conjunto com os CRESS (CFESS, 2006); com tal resolução objetivou normatizar as **condições materiais mínimas** necessárias para o trabalho dos(as) assistentes sociais em todo o país, independentemente de qual área em que trabalha, “Considerando a necessidade de instituir condições e parâmetros normativos, claros e objetivos, garantindo que o exercício profissional do assistente social possa ser executado de forma qualificada ética e tecnicamente” (CFESS, 2006). Desta forma, a Resolução 493/2006 vem dispor sobre as condições éticas e técnicas do exercício profissional do assistente social, sendo “condição essencial, portanto obrigatória, para a realização e execução de qualquer atendimento ao usuário do Serviço Social a existência de espaço físico, nas condições que esta Resolução estabelecer” (art.1º).

A motivação para a criação de tal normativa em território nacional é exposta pelo no próprio documento: “[...] a ausência de norma que estabeleça parâmetros, principalmente das condições técnicas e físicas do exercício profissional do assistente social, tem suscitado diversas dúvidas, inclusive, para a compreensão do assistente social na execução de seu fazer profissional (CFESS, 2006)”.

Os principais pontos abordados na Resolução são os seguintes:

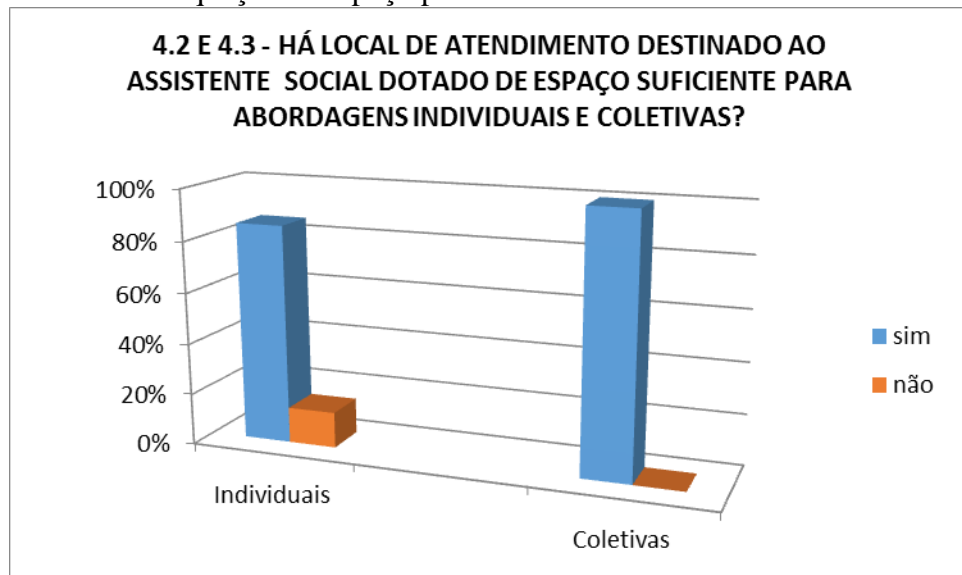
- a afirmação da necessidade de espaço físico com iluminação, privacidade, ventilação e colocação de arquivos adequado para os atendimentos individuais e coletivos;
- o atendimento deve ser realizado com portas fechadas;
- o material técnico do assistente social deve ser de uso restrito do profissional;

- o profissional deve informar por escrito ao seu campo sócio-ocupacional quando das inadequações do espaço de trabalho bem como sugerir as adequações, e quando esgotadas as possibilidades, informar ao CRESS (que realizará fiscalização e notificação, bem como medidas administrativas e judiciais cabíveis);
- o profissional que se omitir, será responsabilizado.

Levando em consideração ser tal normatização recente e, em nossa opinião, pouco divulgada pela categoria, buscamos na pesquisa averiguar o conhecimento que as assistentes sociais tinham sobre a Resolução nº493/2006 e seu conteúdo, bem como se as condições de materiais de trabalho dos campos sócio-ocupacionais estão em conformidade com a mesma, entregando às entrevistadas uma cópia da resolução e dos dados da 1ª fase da entrevista, para a socialização dos mesmos.

Ao questionarmos se as assistentes sociais tinham conhecimento sobre a normativa 493/2006, 5 responderam afirmativamente, 1 que não e 1 não respondeu. Quando questionado se o local de trabalho contava com local de atendimento reservado e dotado de espaço suficiente para abordagens individuais e coletivas, a maioria respondeu que sim, conforme podemos ver no gráfico abaixo.

Gráfico 1 – Existência e adequação de espaço para atendimentos individuais e coletivos



Fonte: pesquisa da autora (2016)

Ao questionarmos se tais locais eram munidos de iluminação, recursos e ventilação adequada, somente houve uma (1) observação quanto à iluminação e outra quanto à ventilação não serem adequadas.

Quanto à salvaguarda e sigilo dos documentos específicos do Serviço Social, perguntamos - se o **arquivo do material técnico, utilizado pelo assistente social, está em outro espaço físico que não o seu local de atendimento**, 5 disseram que sim e 2 disseram que não; ao questionarmos se o **espaço é apropriado para colocação de arquivos e para a adequada guarda de material técnico de caráter reservado (utilizado e produzido pelo profissional), cujo acesso seja somente do(a) assistente social**, 5 profissionais responderam que sim, 1 que não e 1 se absteve.

Porém cabe aqui pontuarmos a nossa observação que a maioria dos locais visitados não contava com arquivo exclusivo do Serviço Social, já que o mesmo era compartilhado com outros profissionais da equipe multidisciplinar e sem possibilidade de trancá-lo. Não é, portanto, verídica a informação prestadas por alguns profissionais de que o espaço é apropriado e o acesso restrito aos assistentes sociais. A única profissional que pontuou que tal espaço não era sigiloso foi a entrevistada que também tem formação em psicologia. Caberia aqui, talvez, a indagação: “qual o conceito de sigilo hegemônico na profissão?”.

Desta forma podemos perceber no que tange às condições materiais mínimas de trabalho, isto é, equipamentos e adequações de espaço, as entrevistadas pontuaram serem suficientes sua maioria, porém as condições de sigilo e salvaguarda de documentos estão aquém do necessário.

Conforme coloca a nossa categoria, para o exercício profissional com qualidade (na política educacional, em específico) e fortalecimento do projeto ético-político nos campos ocupacionais educacionais, o/a assistente social deve ter garantido

Seu direito ao livre exercício das atividades inerentes à profissão, inviolabilidade do local e documentação, bem como a liberdade na realização de estudos e pesquisas e autonomia profissional para decidir a direção e estratégias de ação junto aos/às usuários/as respaldando-se na legislação (CEP, Lei de Regulamentação - 8.662/1993, Resoluções CFESS) e na busca de apoio e orientação dos Conselhos Regionais de sua jurisdição. Só assim, o/a profissional poderá realizar com eficiência e responsabilidade suas atividades profissionais, lembrando que isso envolve qualidade técnico-operativa, escolha dos instrumentais e direção ético-política sintonizada com o projeto profissional (CFESS, 2013, p. 35).

Para a categoria profissional, a tradução do trabalho dos assistentes sociais em procedimentos técnicos no seu cotidiano profissional nos estabelecimentos educacionais implica, “necessariamente, no reconhecimento das condições objetivas a partir das quais se desenvolve o trabalho profissional” (CFESS, 2013, p. 36). Desta forma é impossível dissociar condições objetivas de trabalho, da qualidade na atuação deste profissional.

3 SERVIÇO SOCIAL E EDUCAÇÃO

3.1 EDUCAÇÃO E POLÍTICA EDUCACIONAL

3.1.1 A demanda por educação na sociedade capitalista

É pertinente expor o quanto a educação escolarizada, anterior à política educacional contemporânea, tem suas raízes na vinculação com a preparação para o trabalho.

O nível de qualificação do trabalhador esta intrinsicamente relacionado à valorização do capital e ao salário pago ao trabalhador (BARBOSA, 2015, p. 83). Desta forma no início do capitalismo a manufatura (baseada na habilidade manual) vai sendo substituída pela produção fabril (maquinaria) “através da criação de instrumentos de trabalho cada vez mais sofisticados, institui as bases para a superação da manufatura e consolidação da grande indústria”.

Com a introdução da maquinaria o trabalho complexo torna-se trabalho simples e que não exige tanta força física, substituída agora pela máquina e o desenvolvimento tecnológico. Assim, a maquinaria ao dispensar a força muscular, “se torna o meio de utilizar trabalhadores sem força muscular ou desenvolvimento corporal imaturo, mas com membros de maior flexibilidade” (MARX, 1996, p. 28), culminando na preferência pelo trabalho infantil e feminino na indústria.³⁵ Segundo o autor tal trabalho executado pelas crianças impede o seu desenvolvimento intelectual, as transformando em adultos desprovidos de saber.

A degradação do trabalhador e sua família, necessária ao processo de reprodução do capital, desencadeou em várias reivindicações da classe trabalhadora, sendo a educação uma delas. Entre as respostas criadas para atender às reivindicações dos trabalhadores, Barbosa (2015) destaca a Lei Fabril de 1844³⁶. A educação para a classe trabalhadora foi ofertada a partir dessa lei ao ter proclamado a instrução primária como obrigatória para o trabalho. “O parlamento inglês foi obrigado a fazer do ensino primário –em todas as indústrias sujeitas às leis fabris – uma condição legal a ser levada a crianças com menos de 14 anos” (BARBOSA, 2015, p. 84).

³⁵ Cabe aqui esclarecer que os autores expressam a realidade da Inglaterra do século XIX, porém parcela dessa realidade também esteve presente no início do processo de industrialização brasileiro.

³⁶ Tal lei legislava sobre as condições de saúde, segurança no trabalho e educação.

Antes da Lei Fabril de 1844 as escolas eram raras e mais rara ainda a expedição de certificados de frequência escolar assinados por professores (MARX, 1996), porém segundo ele após a lei professores cobravam para colocar “empilhar num quarto “de atmosfera fechada e fétida” o maior número possível de crianças, de todas as idades a partir de 3 anos, para ficar 3 horas diárias e emitir certificados semanais de presença. Estes certificados emitidos por professores, em sua maioria, parcialmente alfabetizados, garantiam o “direito” ao trabalho.

Barbosa (2015, p. 86) pontua que Marx já denunciava a real finalidade da educação para a classe trabalhadora enquanto forma de adequar os indivíduos à ordem e produção capitalista e afirmava ser no sistema de produção fabril onde brotou o germe da educação do futuro. Desta maneira a educação escolar tem a função de preparar os indivíduos para o mundo do trabalho.

O modo capitalista de produzir supõe, pois, um “modo capitalista de pensar”, que expressa a ideologia dominante na sua força e nas suas ambiguidades. Esse modo de pensar, necessário à reelaboração das bases de sustentação – ideológicas e sociais – do capitalismo, é recriado a partir do modo de produzir a riqueza material, da reprodução do modo de vida instituído pelo capital. (IAMAMOTO; CARVALHO, 2000, p. 106-107)

Na realidade brasileira, desde o Brasil colonial que o exercício da educação é dividido entre o poder e o governo, com forte influência das classes dominantes e da igreja católica na formação intelectual das elites oligárquicas locais, isto quando essas não buscavam a educação das instituições europeias, o que era comum, fato este que só veio mudar com o fim da Monarquia, início da República e ascensão da burguesia urbana (AZEVEDO, 1958, p. 123-140).

Segundo Saviani (2010) a história demonstra que a emergência dos Estados nacionais no decorrer do século XIX foi acompanhada da implantação dos sistemas nacionais de ensino nos diferentes países, como instrumento para a erradicação do analfabetismo e universalização da instrução popular.

O Brasil foi retardando essa iniciativa e, com isso, foi acumulando um déficit histórico imenso no campo educacional, em contraste com os países que instalaram os respectivos sistemas nacionais de ensino tanto na Europa e América do Norte quanto na América Latina, como ilustram os casos da Argentina, Chile e Uruguai. O Brasil ainda esperaria a década de 1930 para que o problema começasse a ser formulado com maior clareza (SAVIANI, 2010, p. 770).

A primeira iniciativa coletiva concreta de rompimento com essa lógica deu-se no ano 1932, com a publicação do “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”, documento

elaborado por um grupo de intelectuais e educadores³⁷ de destaque, entre eles a escritora Cecília Meirelles. O documento, com forte influência do funcionalismo de Durkheim e pautado na perspectiva do liberalismo clássico (AGUIAR, 1991), propõe um novo formato para a educação formal brasileira, que deveria ser organizada, administrada e uniformizada pelo Estado, separadamente da Igreja Católica. Defendia a bandeira de uma escola única, pública, laica, obrigatória e gratuita – chamada por eles de “Nova Educação” (PORTAL DO MEC, 2016).

Um trecho deste documento faz menção à importância do filósofo para a educação como um todo, semelhantemente ao modelo educacional grego clássico³⁸, porém com um olhar sociológico, pautado na realidade e nos conhecimentos múltiplos que o educador deveria ter em diversas áreas e não somente da sua área de atuação.³⁹

A demanda por educação se põe como consequência de um período de profundas transformações societárias: alteração do modelo econômico e produtivo brasileiro e o surgimento de novas forças sociais como a burguesia industrial e as camadas médias urbanas que começam a reivindicar do Estado, mesmo que timidamente, ações de bem-estar social. Sendo assim a demanda por educação

³⁷ Autores que assinaram o manifesto: Fernando de Azevedo, Afranio Peixoto A. de Sampaio Doria, Anísio Spinola Teixeira, M. Bergstrom Lourenço Filho, Roquette Pinto, J. G. Frota Pessôa, Julio de Mesquita Filho, Raul Briquet, Mario Casassanta, C. Delgado de Carvalho, A. Ferreira de Almeida Jr., J. P. Fontenelle, Roldão Lopes de Barros, Noemy M. da Silveira, Hermes Lima, Attilio Vivacqua, Francisco Venancio Filho, Paulo Maranhão, Cecília Meirelles, Edgar Sussekind de Mendonça, Armanda Alvaro Alberto, Garcia de Rezende, Nobrega da Cunha, Paschoal Lemme, Raul Gomes. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. especial, ago. 2006, p.188–204.

³⁸ Na Grécia clássica os “detentores do conhecimento”, os sofistas, eram mestres que viajavam de cidade em cidade e cobravam para “ensinar a virtude” a quem pudesse pagar. Na obra “*A República*” Platão retrata diálogos de Sócrates - considerado por alguns autores o primeiro filósofo da educação - sobre vários temas entre eles a Educação, abordados nos livros III ao VII. No decorrer da obra é imaginada uma república fictícia (a cidade de Callipolis) e são questionados assuntos sobre a organização política e social da “cidade ideal”, onde o filósofo seria responsável pela educação de todos os cidadãos (lembrando aqui que eram considerados cidadão somente os homens, não-escravos, e sem doenças incapacitantes) e também pela liderança das cidades (PLATÃO. **A República**, tradução e notas de Maria Helena da Rocha Pereira. Fundação Calouste Gulbenkian, 1986). Para Gramsci (2001, p. 162) “*Quando se diz que Platão sonhava com uma “república de filósofos”, é preciso entender “ historicamente” o termo “filósofos” ,que hoje deveria ser traduzido por “ intelectuais” , tendo os mesmos importante “ função “social”, de elevação e educação da pólis, de direção intelectual, e, portanto, com função de hegemonia”*”.

³⁹ “Certo, um educador pode bem ser um filósofo e deve ter a sua filosofia de educação; mas, trabalhando cientificamente nesse terreno, ele deve estar tão interessado na determinação dos fins de educação, quanto também dos meios de realizá-los. O físico e o químico não terão necessidade de saber o que está e se passa além da janela do seu laboratório. Mas o educador, como o sociólogo, tem necessidade de uma cultura múltipla e bem diversa; as alturas e as profundidades da vida humana e da vida social não devem estender-se além do seu raio visual; ele deve ter o conhecimento dos homens e da sociedade em cada uma de suas fases, para perceber, além do aparente e do efêmero, o ‘jogo poderoso das grandes leis que dominam a evolução social’, e a posição que tem a escola, e a função que representa, na diversidade e pluralidade das forças sociais que cooperam na obra da civilização. Se têm essa cultura geral, que lhe permite organizar uma doutrina de vida e ampliar o seu horizonte mental, poderá ver o problema educacional em conjunto, de um ponto de vista mais largo, para subordinar o problema pedagógico ou dos métodos ao problema filosófico ou dos fins da educação [...]” (Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n. especial, p.188–204, ago. 2006).

se explica pela própria situação econômica do Brasil, cujo modelo agroexportador prescindia de uma força de trabalho com requisitos educacionais. A necessidade de tais requisitos só vai se manifestar a partir de 1930, com a implantação de um novo padrão de acumulação o chamado “modelo de substituição de importações” com base na expansão industrial [...]. Essa demanda por uma escola universal encontra eco na política desenvolvida pelo governo central. (AGUIAR, 1991, p. 16).

Em 1934 é promulgada a nova Constituição substitutiva à de 1891. Na nova carta magna a Educação e Cultura recebem um capítulo específico (Título V, Cap.II) onde a Educação é considerada “direito de todos e deve ser ministrada, pela família e pelos Poderes Públicos” (CONSTITUIÇÃO FEDERAL, art.149, 1934).

Segundo Aguiar (1991) com a Constituição de 1934 a União põe fim a um período de distanciamento com a demanda educacional ao mesmo tempo em que viabiliza mecanismos de controle do Ministério da Educação junto as secretarias estaduais de educação e estabelecimentos de ensino, centralizando as ações. A política centralizadora da União se fortalece na área da educação durante o Estado Novo (1937-1945), sendo que a educação neste período faz parte de uma estratégia política mais ampla, servindo enquanto veículo ideológico do novo regime. “Pela primeira vez o governo formula explicitamente o objetivo político da difusão do ensino” (AGUIAR, 1991, p. 19).

De 1934 a 1945 discute-se a necessidade de bases comuns na educação nacional, porém uma lei específica que regeria todo o sistema em âmbito nacional somente surgiria em 1961, com LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

(...) a partir da Constituição de 1934, a competência da União para legislar sobre as diretrizes da educação nacional marcou presença na viga mestra da nossa ordenação jurídica, a indicar a necessidade de normas comuns válidas para toda a nação, orientando a organização da educação em todo o país na forma de sistema (SAVIANI, 2010, p. 770).

A Constituição Federal de 1946 determina a necessidade de elaboração de uma Lei para a Educação, onde fossem definidas as bases e diretrizes fundamentais para o ensino em todo o país, somente iniciando-se em 1948, quando projeto de lei chegou ao Congresso Nacional (Pilleti,1990, p.101).

Foram 13 anos de discussão no Congresso Nacional quanto aos termos que fariam parte da futura LDB, diferente do que ocorreu com as leis anteriores que normatizaram a política educacional, impostas pelo Poder Executivo, sem a participação popular.

(...) desenvolveu-se intensa luta no sentido de ampliar o acesso à escola pública e gratuita; difundiram-se campanhas e movimentos de educação popular, especialmente de alfabetização de adultos, entre os quais destaca-se o método Paulo Freire (PILLETI,1990, p.98)

Em 1953, juntamente com a autonomia da Saúde surge o MEC – Ministério da Educação e Cultura. De 1945 a 1964 o Brasil vivenciou um curto período democrático marcado por uma relativa liberdade, chamada por Pilleti (1990) de “democracia limitada” onde o “livre jogo das forças permitiu um certo desenvolvimento dos movimentos populares” (p.98) entre eles aqueles ligados à educação.

Em 1961 é aprovada a primeira LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961), considerada a primeira tentativa de uniformização das diretrizes educacionais em âmbito nacional, tendo como consequência a diminuição da centralização do MEC, início da autonomia dos estados e municípios na gestão da Educação, a organização e gestão da política educacional através do Sistema Nacional de Educação, assim a União continua centralizando as decisões administrativas no país, embora descentralizando a sua execução (Aguiar,1991). Dessa forma, fica estabelecido na primeira LDB

(...) que os governos estaduais e municipais devem assumir os encargos de organização e execução dos serviços educativos, cabendo ao Governo Federal a definição das metas a serem alcançadas em todo o país e uma ação supletiva às deficiências regionais através de auxílio financeiro e de assistência técnica (AGUIAR,1991, p.25).

Em 1964 após um golpe militar, instaura-se no Brasil um período ditatorial e altamente repressor, as liberdades individuais e de expressão são controladas pelo Estado.

Para Gramsci o exercício do poder ocorre pela combinação de domínio e direção através da correlação de forças que se manifestam através da “força e do consenso, da dominação e da hegemonia, da violência e da civilização, do momento individual e do universal, da agitação e da propaganda, da tática e da estratégia, etc” (GRAMSCI, 1979, p. 11). É nesse sentido que a ditadura militar instaura o seu poder, através da força e da hegemonia cultural.

Durante a ditadura militar era importante dar-se o consenso, e quando este não fosse possível, era usada a coerção⁴⁰. Segundo Gramsci (2001) a hegemonia dá-se desta forma: através da coerção e do consenso, sendo a hegemonia cultural formadora do consenso por replicar valores ideológicos da classe dominante. São os intelectuais e a educação parte essencial no processo de construção da hegemonia.

⁴⁰ Lembrando que tal mecanismo de coerção e consenso permanece sendo utilizado em sociedade políticas não só ditatoriais, mas também democráticas. O que as diferencia é que em regimes democráticos as atitudes coercitivas são mais veladas do que em regimes ditatoriais.

Por enquanto, podem-se fixar dois grandes “planos” superestruturais: o que pode ser chamado de “sociedade civil” (isto é, o conjunto de organismos designados vulgarmente como “privados”) e o da “sociedade política ou Estado”, planos que correspondem, respectivamente, à função de “hegemonia” que o grupo dominante exerce em toda a sociedade e àquela de “domínio direto” ou de comando, que se expressa no Estado e no governo “jurídico”. Estas funções são precisamente organizativas e conectivas. Os intelectuais são os “prepostos” do grupo dominante para o exercício das funções subalternas da hegemonia social e do governo político, isto é: 1) do consenso “espontâneo” dado pelas grandes massas da população à orientação impressa pelo grupo fundamental dominante à vida social, consenso que nasce “historicamente” do prestígio (e, portanto, da confiança) obtido pelo grupo dominante por causa de sua posição e de sua função no mundo da produção; 2) do aparelho de coerção estatal que assegura “legalmente” a disciplina dos grupos que não “consentem”, nem ativa nem passivamente, mas que é constituído para toda a sociedade na previsão dos momentos de crise no comando e na direção, nos quais desaparece o consenso espontâneo. Esta colocação do problema tem como resultado uma ampliação muito grande do conceito de intelectual, mas só assim se torna possível chegar a uma aproximação concreta à realidade (GRAMSCI, 2001, p. 20-21).

Segundo Buci-Glucksmann (*apud* AGUIAR, 1991, p. 37), são necessárias condições econômicas, políticas e culturais para que uma classe se torne hegemônica. A educação faz parte do campo cultural e a escola, enquanto aparelho de hegemonia, replica os valores ideológicos através dos “programas escolares” e de uma “concepção geral de vida”.

Durante este período o direcionamento do Estado (agora autoritário) era dado no desenvolvimento do novo padrão de acumulação baseado na superexploração do trabalho. Desta forma o Estado, agora no papel de gestor desta acumulação, “pressupõe a reorganização do aparato institucional, que se efetivará por duas vias: a do consenso e da coerção”. Através do controle das instituições da sociedade civil (entre elas as instituições educacionais particulares) o Estado busca assegurar a ordem e paz social necessária à acumulação. Este processo, tanto no campo da gestão pública como no campo educacional, é pautado pelos valores de cunho positivista: razão, racionalidade técnica, neutralidade científica, tecnoburocracia, planejamento, e conseqüente controle e esvaziamento da crítica e expressão popular (AGUIAR, 1991).

No campo educacional, segundo Netto (2002) houve uma intenção clara por parte do governo em minimizar esforços no combate ao analfabetismo e estruturação da educação básica, ficando os seus esforços focados no ensino superior e posteriormente no ensino médio. A partir da década de 1950 o Brasil passa por uma drástica mudança cultural devido à intensificação da urbanização e padrão de desenvolvimento vinculado à indústria pesada, o que

gerou uma “demanda social por educação institucional” e aumento quantitativo na busca por vagas nas universidades⁴¹.

A progressiva expansão da demanda global, entretanto, desde finais dos anos cinquenta e, muito especialmente, dos meados dos sessenta, em função da política econômico-financeira implementada em seguida ao golpe, se acresce uma dimensão qualitativa inédita [...] que inova na pressão sobre o sistema de ensino, nomeadamente no nível superior terminal – a universidade ganha, para as camadas médias urbanas (que incluem a pequena burguesia tradicional, sem a ela reduzirem) a centralidade nas suas possibilidades de mobilidade social vertical ascendente (NETTO, 2002, p. 55).

Ainda segundo Netto (2002) os esforços voltados ao ensino superior se deram além da demanda crescente e pressão da população, ao “potencial catalizador do movimento estudantil no seio do bloco antiditatorial” colocando ao “regime autocrático burguês” a questão educacional como prioridade, por razões eminentemente políticas.

Após análise junto aos seus especialistas, o Estado ditatorial decide pela *refuncionalização do sistema educacional*: destruição de instrumentos de organização estudantil; clima de controle e intimidação junto ao corpo docente; instauração de IPMs⁴² junto aos componentes das equipes escolares, professores e discentes; repressão às práticas educacionais e teorias críticas ou de apoio à democracia⁴³; estímulo ao mito da neutralidade em nome da ciência, gerando um esvaziamento crítico e político; afastamento e exílio de professores e pesquisadores contrários ao sistema; estímulo à racionalidade formal-burocrática; degradação da rede pública de ensino paralela a uma inédita escalada privatizante e de apoio aos monopólios, principalmente no nível superior e médio, tornando-os um “setor para investimentos capitalistas privados extremamente rentáveis”, até hoje; e redução nos investimentos públicos.

A participação do MEC no orçamento da União, que oscilou entre 8,5% e 10,6% no período 1960-1965, desabou para a metade desses níveis nos anos

⁴¹ “[...] a demanda do ensino superior aumentou de modo que o crescimento das matrículas resultou insuficiente diante do número cada vez maior. No período 1964-1968, o número de candidatos às escolas superiores cresceu de 120%, taxa superior à elevação do número de vagas, que foi de 56% no mesmo período” (CUNHA, 1985, p. 238-239 *apud* NETTO, 2002, p. 55-56)

⁴² Inquéritos Policiais-Militares (IPMs): instrumentos de investigação e criminalização de responsáveis pela subversão da ordem social e política durante o regime militar no Brasil. (Fonte: <http://www.culturaepolitica.org/ipms.html>).

⁴³ É interessante aqui destacar que neste período havia a tolerância com o chamado “marxismo acadêmico” - neutro e limitado, desprovido de prática social e política. Neste período Jarbas Passarinho, então no MEC, cunha a frase: “é legal o estudo de Marx na universidade; subversivo é utilizá-lo política e ideologicamente” (NETTO, 2002, p. 67)

70, chegando a 4,3% em 1975. [...] Em 1974, os gastos com a educação importavam em somente 2,8% das despesas públicas, situando o Brasil (no) 77º lugar entre as nações do mundo. (GÓES; CUNHA, 1985, p. 51-52 *apud* NETTO, 2002, p. 62).

Esta universidade “neutralizada, esvaziada, reprodutiva e asséptica” foi funcional não apenas ao regime ditatorial, mas também ao mercado imperialista, aprofundando as características de dependência e subalternidade científica e tecnológica típicas de um país marginalizado e criando-se um mercado que capacitaria “corretamente” a mão-de-obra que não recebeu a capacitação técnica e intelectual necessária no sistema educacional público.

Em 1985, no final do período ditatorial, é criado o Ministério da Cultura desvinculado do MEC, passando o Esporte a vincular-se ao mesmo, tornando-se o Ministério da Educação e do Desporto em 1992. Em 1996 o MEC passa a ser responsável somente pela Educação.

Após o período da ditadura militar (1964-1985), e com a promulgação da Constituição Federal em 1988, resultante da mobilização e luta de diversas parcelas da sociedade civil (movimentos sociais, por exemplo), a Educação eleva-se ao status de política social pública, sendo o direito ao seu acesso e permanência garantidos legalmente pela Constituição como “Direito Social” dentro dos “Direitos e Garantias Fundamentais” do cidadão brasileiro.

Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição. (BRASIL, 1988, Cap.II, Dos Direitos Sociais, p. 18)

Consequentemente a carta magna de 1988 reserva o Capítulo III – Da Educação, da Cultura e do Desporto, na Seção I – Da Educação (art.205 a 214), para tratar da política de educação brasileira, que deveria ser regulamentada posteriormente por lei específica, fato este que somente ocorreu em 1996, com a LDB.

Em nível mundial discute-se a ineficiência do Estado na administração pública, política, social e econômica: a crise do Estado. Já no Brasil, segundo Bresser-Pereira (1995) – Ministro da Administração Federal e Reforma do Estado do governo FHC⁴⁴ -, a crise do Estado somente ficará mais clara a partir da segunda metade da década de 80, sendo suas manifestações mais evidentes a crise fiscal, o esgotamento da estratégia de substituição das importações,

⁴⁴ Presidente Fernando Henrique Cardoso (PSDB), governou de 1995 a 2003.

rigidez e excesso de normas por parte do aparelho estatal; há, portanto, segundo o governo FHC a necessidade de reforma do Estado e do aparelho do Estado e o fortalecimento do mercado, visando a mudança da administração pública do modelo burocrático para o modelo gerencial.

A reação imediata à crise - ainda nos anos 80, logo após a transição democrática - foi ignorá-la. Uma segunda resposta igualmente inadequada foi a neoliberal, caracterizada pela ideologia do Estado mínimo. Ambas revelaram-se irrealistas: a primeira, porque subestimou tal desequilíbrio; a segunda, porque utópica. Só em meados dos anos 90 surge uma resposta consistente com o desafio de superação da crise: a ideia da reforma ou reconstrução do Estado, de forma a resgatar sua autonomia financeira e sua capacidade de implementar políticas públicas (BRASIL, 1995, p. 11).

O governo aposta na reforma do aparelho estatal e apoia a responsabilização da sociedade civil (ONGs, OSCIPs, Igrejas, etc.) - chamado no Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (1995) de “setor público não-estatal” - e estimula o setor privado no atendimento às políticas sociais, chamando este processo de **publicização**:

Neste plano, entretanto, salientaremos um outro processo tão importante quanto, e que no entanto não está tão claro: a descentralização para o setor público não-estatal da execução de serviços que não envolvem o exercício do poder de Estado, mas devem ser subsidiados pelo Estado, como é o caso **dos serviços de educação, saúde, cultura e pesquisa científica**. Chamaremos a esse processo de “**publicização**”. [...] Através desse programa transfere-se para o setor privado a tarefa da produção que, em princípio, este realiza de forma mais eficiente. Finalmente, através de um programa de publicização, transfere-se para o setor público não-estatal a produção dos serviços competitivos ou não-exclusivos de Estado, estabelecendo-se um sistema de parceria entre Estado e sociedade para seu financiamento e controle. Deste modo **o Estado reduz seu papel de executor ou prestador direto de serviços, mantendo-se, entretanto no papel de regulador e provedor ou promotor destes, principalmente dos serviços sociais como educação e saúde**, que são essenciais para o desenvolvimento, na medida em que envolvem investimento em capital humano [...] (BRASIL, 1995, p. 12-13 – grifo nosso).

Neste contexto o Estado brasileiro continuou subsidiando os serviços, buscando ao mesmo tempo o controle social direto e a participação da sociedade civil e do primeiro setor na execução dos mesmos.

O Estado brasileiro assume, portanto, uma postura neoliberal, apesar do Plano Diretor e de Bresser –Pereira (2000) - criticar o neoliberalismo⁴⁵, abrindo-se mais ainda à

⁴⁵ “A reforma gerencial de 1995 parte do pressuposto de que o regime democrático, apesar de todas as suas limitações reais, está se consolidando no Brasil, nega o pressuposto do egoísmo intrínseco do ser humano e não

economia externa e ao capital financeiro internacional e subordinando-se a ele. No plano das políticas educacionais, diretrizes são elaboradas com o objetivo de atender aos parâmetros de organizações multilaterais. Entre as diretrizes estão os conteúdos e formatos das normatizações, planos e leis nacionais voltados à educação, documentos oficiais como o PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais) e a LDB, por exemplo.

Como consequência de tais mudanças ocorre a participação do Brasil em eventos internacionais voltados ao desenvolvimento da educação, como a Conferência de Jomtien organizada pela UNESCO⁴⁶, realizada na Tailândia. Esse evento ficou mais conhecido como **Conferência Mundial sobre Educação para Todos**⁴⁷ e resultou no documento intitulado de **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**.

Os parâmetros estabelecidos pelos organismos internacionais, expressos através da UNESCO, podem ser vistos de forma sucinta nos **objetivos e requisitos** desta Declaração : satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem (leitura, escrita e cálculo) com enfoque na educação básica; expandir este enfoque, universalizar o acesso à educação e promover a equidade : concentrar a atenção na aprendizagem, ampliar os meios e o raio de ação da educação básica; propiciar um ambiente adequado à aprendizagem ; universalizar o acesso à educação básica (crianças, jovens e adultos); concentrar a atenção na aprendizagem; as autoridades responsáveis pela educação aos níveis nacional, estadual e municipal têm a obrigação prioritária de proporcionar educação básica para todos e para isso novas e crescentes alianças com todos, isto é, com o setor privado, com as comunidades locais, com os grupos religiosos, com as famílias; políticas de apoio nos setores social, cultural e econômico, mobilizar atuais e novos recursos financeiros e humanos, públicos, privados ou voluntários; fortalecer a solidariedade internacional: os países menos desenvolvidos e com baixa renda apresentam necessidades especiais que exigirão atenção prioritária no quadro da cooperação internacional à educação básica, nos anos 90. (UNESCO, 1990, art.1-10).

encontra base empírica para a afirmação neoliberal de que as falhas do Estado são sempre piores do que as do mercado. Por isso, está muito longe de ser neoliberal.”

⁴⁶ Organização das Nações Unidas para a Educação e Cultura.

⁴⁷ “A **Conferência Mundial sobre Educação para Todos** foi realizada de 5 a 9 de março de 1990, organizada pela UNESCO, reuniu cerca de 1500 participantes, entre eles os delegados de 150 países incluindo especialistas em educação e autoridades nacionais. Além de contar com representantes de organismos intergovernamentais e não-governamentais que examinaram em 48 mesas-redondas e em sessão plenária aspectos sobre a educação. Os textos dos documentos foram revisados e aprovados na sessão plenária de encerramento da Conferência em 9 de março de 1990” (DIAS e LARA, 2008, p.02).

Segundo Dias e Lara (2008, p. 01), “suas principais determinações e objetivos foram acatados por diversos governos, principalmente o brasileiro, tal fato é visível na elaboração dos seguintes documentos: LDB (1996) e PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais (1997)”. O documento coloca que dificuldades como: guerras, ocupações, lutas civis, violência, analfabetismo funcional, falta de acesso ao conhecimento impresso e novas tecnologias, aumento da dívida externa dos países, aumento populacional, e desigualdade econômica entre os países, impediram o avanço da educação básica – principal preocupação da conferência.

A Declaração de Jomtien está em consonância com as diretrizes e objetivos traçados pelos organismos internacionais como o Banco Mundial (BM), Fundo Monetário Internacional (FMI), Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD), Organismo Multilateral de Garantia de Investimento (MIGA) e Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD). Para essas organizações a educação é concebida como uma solução para o combate à pobreza e sua responsabilidade é da comunidade, da família e do Estado. Os aspectos mais relevantes expressos nos documentos dessas organizações mencionadas, que tem relações entre si, são as seguintes: necessidade da reforma do Estado e posteriormente da Educação, a focalização, a equidade, a descentralização, a privatização e a solidariedade. (DIAS; LARA, 2008, p. 04).⁴⁸

Com o exemplo da Declaração de Jomtien, é possível perceber que as mudanças nas políticas dos anos 90 foram formuladas dando respostas aos organismos internacionais.

No âmbito nacional, após o processo de redemocratização, passou-se por um período de forças políticas conservadoras que saíram vitoriosas. Para o Banco Mundial o objetivo principal que o país deveria seguir, “é desenvolverem-se as habilidades básicas de aprendizagem, para que os trabalhadores possam satisfazer a demanda imposta pela acumulação flexível⁴⁹” (PERONI, 2003, p. 101 *apud* DIAS; LARA, 2008, p. 04).

Os aspectos apontados até aqui sobre este período têm relação direta na formulação das Políticas Educacionais, bem como nos seus aportes legais, tais como a LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96); o ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8.069/90); Plano Nacional de Educação (Lei 13.005/14), entre outros.

⁴⁸ Devido ao espaço e tempo, e por não ser o objetivo deste trabalho, não exporemos aqui cada uma das diretrizes e objetivos dos organismos internacionais abordados na citação do trabalho de Dias e Lara (2008), antes confiamos na afirmação das autoras, fruto de pesquisa e trabalho sobre o tema.

⁴⁹ Acumulação flexível é um termo criado por David Harvey no seu livro “Condição pós-moderna” para designar a “flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo” (HARVEY, 1994, p.140 *apud* DIAS E LARA, 2008,p.4).

Já a iniciativa de criação do PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) – surgiu da necessidade de estabelecer um padrão devido à suposta precariedade dos currículos existentes no país uniformizando o mesmo em um currículo nacional.

Porém, duas observações devem ser levantadas com cuidado, a primeira é que não podemos acreditar em um simples transplante de ideias e determinações internacionais na política educacional brasileira, mas de uma adaptação dessas deliberações às condições do Brasil. Essas adequações são feitas por meio da legislação e de documentos produzidos pelo governo, como os estudados aqui: LDB (1996) e PCN (1997). Uma segunda observação é de que as propostas internacionais, desde um nível mais amplo, como a reforma de toda a aparelhagem estatal expressa no Brasil através da Reforma do Aparelho do Estado (1995), até mesmo às reformas mais específicas, como a educação aqui abordada, não são impostas de forma ditatorial pelas organizações internacionais. Essas deliberações são propostas oferecidas para os governos dos países, mas elas são efetivadas pela aceitação e pelo consenso de atores e autores sociais de cada nação. Esses atores e autores são todos os envolvidos na elaboração, organização e efetivação dessas determinações (DIAS; LARA, 2008, p. 11).

Uma série de reformas educacionais acontece, porém com baixos investimentos financeiros, sendo possível destacar enquanto mudanças nas áreas orçamentárias e gerenciais a criação do FUNDEF⁵⁰, fundo nacional que vinculava receitas municipais, estaduais e federais direcionando-as diretamente ao ensino fundamental⁵¹. Posteriormente no governo Lula (2007), é substituído pelo FUNDEB⁵², financiando não só o ensino fundamental, mas toda a educação básica – da educação infantil ao ensino médio.

⁵⁰ **Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério**, foi instituído pela Emenda Constitucional n.º 14, de setembro de 1996, e regulamentado pela Lei n.º 9.424, de 24 de dezembro do mesmo ano, e pelo Decreto n.º 2.264, de junho de 1997. O FUNDEF foi implantado, nacionalmente, em 1º de janeiro de 1998, quando passou a vigorar a nova sistemática de redistribuição dos recursos destinados ao Ensino Fundamental.

⁵¹ A maior inovação do FUNDEF consiste na mudança da estrutura de financiamento do **Ensino Fundamental** no País (1ª a 8ª séries do antigo 1º grau), ao subvincular a esse nível de ensino uma parcela dos recursos constitucionalmente destinados à Educação. A Constituição de 1988 vincula 25% das receitas dos Estados e Municípios à Educação. Com a Emenda Constitucional n.º 14/96, 60% desses recursos (o que representa 15% da arrecadação global de Estados e Municípios) ficam reservados ao Ensino Fundamental. Além disso, introduzia novos critérios de distribuição e utilização de 15% dos principais impostos de Estados e Municípios, promovendo a sua partilha de recursos entre o Governo Estadual e seus municípios, de acordo com o número de alunos atendidos em cada rede de ensino. (<http://mecsr04.mec.gov.br/sef/fundef/funf.shtm>)

⁵² **Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação**. Iniciado em 2007 e com duração prevista, pelo Plano Nacional de Educação, até 2020. É um fundo especial, de natureza contábil e de âmbito estadual (um fundo por estado e Distrito Federal, num total de vinte e sete fundos), formado, na quase totalidade, por recursos provenientes dos impostos e transferências dos estados, do Distrito Federal e dos municípios, vinculados à educação por força do disposto no Art. 212 da Constituição Federal, assim como o FUNDEF. Além desses recursos, ainda compõe o FENDEB, a título de complementação, uma parcela de recursos federais, sempre que, no âmbito de cada estado, seu valor por aluno não alcançar o mínimo

A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), principal normatização do Sistema Nacional de Educação, passou desde a sua promulgação em 20 de dezembro de 1996, por mais de 55 alterações (emendas, leis, decretos, resoluções, medidas provisórias, etc.). A mesma é responsável por disciplinar a educação escolar, educação essa que “deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social” (art.2, LDB, 1996).

Segundo Saviani (2010) não há e nunca houve realmente um Sistema Nacional de Educação no Brasil, e sim tentativas, e tal oportunidade de organizar verdadeiramente a educação em um Sistema Nacional foi perdida três vezes: na década de 30 (apesar das reverberações do Manifesto dos Pioneiros e da Constituição de 1934) perdida com o advento do Estado Novo; em decorrência da constituição de 1946, apesar de legalizado não foi assegurada enquanto política; e com a Constituição de 1988, prevalecendo a visão descentralizadora, fixado o eixo da LDB de 1996 nos sistemas estaduais, admitindo o sistema federal em caráter supletivo.

Na sequência, os interesses das escolas particulares capitaneados pela Igreja Católica e guiando-se pelo temor do suposto monopólio estatal do ensino, concorreram para afastar a preocupação com o Sistema Nacional de Educação. [...] a organização do Sistema Nacional de Educação foi inviabilizada pela interferência governamental, que preferiu uma LDB minimalista para não comprometer sua política educacional que promovia a desresponsabilização da União com a manutenção da educação, ao mesmo tempo em que concentrava em suas mãos o controle, por meio de um sistema nacional de avaliação do ensino em todos os seus níveis e modalidades (SAVIANI, 2010, p. 776).

O Estado atende atualmente a demanda por educação através da rede pública e privada de ensino, já que o ensino privado, apesar de ser fornecido por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado (art.19, LDB, 1996), somente pode exercer sua atividade mediante a autorização, avaliação, estímulo e/ou convivência do Estado, em cumprimento com as legislações pertinentes que englobam a Política Educacional Brasileira⁵³, cabendo à União a função normativa de tal política.

definido nacionalmente. Independentemente da origem, todo o recurso gerado é redistribuído para aplicação exclusiva na educação básica(<http://portal.mec.gov.br/fundeb-sp-1090794249>).

⁵³ Art. 7º O ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições: cumprimento das normas gerais da educação nacional e do respectivo sistema de ensino; II - autorização de funcionamento e avaliação de qualidade pelo Poder Público; III - capacidade de autofinanciamento, ressalvado o previsto no art. 213 da Constituição Federal. Art. 8º, § 1º Caberá à União a coordenação da política nacional de educação, articulando os diferentes níveis e sistemas e exercendo função normativa, redistributiva e supletiva em relação às demais instâncias educacionais. § 2º Os sistemas de ensino terão liberdade de organização nos termos desta Lei.

Após mais de 55 alterações (leis, decretos, resoluções, etc.) o atual texto da LDB define a educação escolar enquanto composta pelos seguintes níveis e modalidades: I - educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio; II - educação superior (art.21, LDB, 1996). Dentro destes níveis apresentam-se ainda as categorias: educação profissional técnica de nível médio, educação de jovens e adultos, educação profissional e tecnológica, e educação especial. A educação escolar ainda engloba as modalidades de ensino presencial e à distância.

No setor público os sistemas de ensino dividem-se nas categorias administrativas municipal, estadual, federal e do Distrito Federal, e devem ser organizados em regime de colaboração. A educação escolar pública deve ser garantida de forma obrigatória e gratuita dos 4 aos 17 anos.

O sistema municipal de ensino é composto pela educação infantil com prioridade ao ensino fundamental (art. 11), e o ensino médio (art.18); o sistema estadual e do Distrito Federal de ensino: ensino fundamental com prioridade ao ensino médio, e o ensino superior (art.10); e o sistema de ensino superior é composto por: instituições de ensino mantidas por ela, órgãos federais de educação (ensino médio, profissional e tecnológico através dos Institutos Federais) e as instituições de educação superior criadas e mantidas pela iniciativa privada (art.16).

No setor privado as instituições educacionais dividem-se em: particulares, comunitárias, confessionais e filantrópicas.

No âmbito administrativo o sistema de ensino público exerce gestões nos níveis municipal, estadual e federal através das secretarias municipais, Núcleos Regionais de Educação e Ministério da Educação; já no sistema de ensino privado as instituições são autônomas, apesar de relativamente submissas ao poder público (art. 16 a 20, LDB, 1996).

Apesar da Política Educacional ter alterações, tem permanências, mudanças e resistências, é essa faceta que caracteriza a Educação. É também um campo de tensionamento e resistências entre os próprios indivíduos que a compõe. O próprio assistente social que atua hoje não é o mesmo que atuava no Serviço Social Escolar (na década de 40), do início do Serviço Social, devido a inúmeras determinações sócio-históricas, e isto é expresso através das Diretrizes Curriculares, da Lei que Regulamenta a Profissão, do seu Código de Ética, e perpassa a visão da profissão quanto às demandas e a atuação do profissional nesta área.

Neste cenário abre-se um leque de possibilidades de campos de atuação profissional para o assistente social já que o mesmo está inserido em diferentes níveis de gestão

da política educacional, modalidades e níveis de ensino público e privado apresentados, sendo estes os atuais e potenciais campos sócio-ocupacionais.

3.1.2 Serviço Social e Educação: Conjuntura Atual

Atualmente as principais discussões em voga sobre a Política de Educação envolvem temas como: as alterações na Política de Educação Inclusiva; o crescimento das instituições Ensino Superior e Educação Profissional e Tecnológica federais; e aumento do acesso ao Ensino Superior e Profissional Tecnológico, as repercussões dos programas e políticas na área da educação nos governos pós-neoliberais⁵⁴ no Brasil (pós 2003); o avanço do Ensino à Distância; a mercantilização da educação; congelamento dos gastos públicos com a educação, e outras políticas sociais, por 20 anos dentro de um Novo Regime Fiscal (emenda constitucional nº 95)⁵⁵; entre outros.

A descentralização participativa na gestão das políticas públicas (instituída pela Constituição Federal de 1988) favoreceu a criação de novos canais de controle social da sociedade civil organizada (formulação, gestão e controle das políticas públicas) principalmente em âmbito municipal, favorecendo na ampliação da atuação do assistente social nos conselhos de direitos e no planejamento das políticas (MARTINS, 2007).

⁵⁴ Segundo Sader (2013) “Os governos Lula e Dilma podem ser caracterizados como pós-neoliberais, pelos elementos centrais de ruptura com o modelo neoliberal – de Collor, Itamar e FHC – e pelos elementos que têm em comum com outros governos da região, como os Kirchners na Argentina, da Frente Ampla no Uruguai, de Hugo Chávez na Venezuela, de Evo Morales na Bolívia e de Rafael Correa no Equador. [...] Os traços que esses governos têm em comum, que permite agrupá-los na mesma categoria, são: a) priorizam as políticas sociais e não o ajuste fiscal; b) priorizam os processos de integração regional e os intercâmbios Sul-Sul e não os tratados de livre-comércio com os Estados Unidos; c) priorizam o papel do Estado como indutor do crescimento econômico e da distribuição de renda, em vez do Estado mínimo e da centralidade do mercado.” (p. 138). Cabe a colocação que não acreditamos que tais governos romperam com o Neoliberalismo, somente os caracterizamos enquanto pós-neoliberais dentro dessas características apontadas pelo autor.

⁵⁵ “Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. As Mesas da Câmara dos Deputados e do Senado Federal, nos termos do § 3º do art. 60 da Constituição Federal, promulgam a seguinte Emenda ao texto constitucional: Art. 1º O Ato das Disposições Constitucionais Transitórias passa a vigorar acrescido dos seguintes arts. 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113 e 114(...) Art. 106. Fica instituído o Novo Regime Fiscal no âmbito dos Orçamentos Fiscal e da Seguridade Social da União, que vigorará por vinte exercícios financeiros, nos termos dos arts. 107 a 114 deste Ato das Disposições Constitucionais Transitórias.”

“Art. 101. Fica instituído, para todos os Poderes da União e os órgãos federais com autonomia administrativa e financeira integrantes dos Orçamentos Fiscal e da Seguridade Social, o Novo Regime Fiscal, que vigorará por vinte exercícios financeiros, nos termos dos arts. 102 a 105 deste Ato das Disposições Constitucionais Transitórias.” (NR) “Art. 102. Será fixado, para cada exercício, limite individualizado para a despesa primária total do Poder Executivo, do Poder Judiciário, do Poder Legislativo, inclusive o Tribunal de Contas da União, do Ministério Público da União e da Defensoria Pública da União.” (Texto da PEC 241, aprovado pela Câmara de Deputados e encaminhado ao Senado Federal como PEC 55, aprova).

Para a autora a atuação deste profissional na atualidade deve levar em conta três grandes questões: as determinações da conjuntura socioeconômica nacional, regional, municipal e das políticas - na definição do caráter dos organismos empregadores, relações de poder e na definição das competências e atribuições dos assistentes sociais, assim como dos recursos disponíveis; as particularidades das expressões da questão social, “imbrincadas à dinâmica institucional”, muitas vezes necessitadas de desvelamento pelo profissional; e a apropriação que o profissional faz da perspectiva teórico-metodológica e ético-política, possibilitando a reconstrução permanente do movimento da realidade, objeto da ação profissional (MARTINS, 2007, p. 189).

O Serviço Social, como profissão atrelada principalmente às políticas sociais - e sendo a educação uma delas - insere-se em todas as modalidades educacionais, como por exemplo: educação infantil, educação especial e inclusiva, até a educação profissional, ensino superior e educação de adultos, além da socioeducação, e educação informal e comunitária. Sua prática profissional é dinâmica envolvendo, por exemplo, desde questões relacionadas ao planejamento educativo, atendimento aos alunos e familiares, movimentos sociais populares e de categorias profissionais, e ações de caráter informativo e formativo no âmbito político. Também se faz presente em órgão gestores como Secretarias e Núcleos de Educação, e no chamado “terceiro setor” - fenômeno que tem se ampliado na atual conjuntura globalizada e neoliberal, e se destacado enquanto instituição contratante dos assistentes sociais.

Neste processo de reestruturação dos mecanismos de acumulação do capitalismo globalizado, a lógica neoliberal redirecionou as intervenções do Estado e as bases dos sistemas de proteção social. Há uma retração do Estado no campo das políticas sociais, transferindo a responsabilidade para a sociedade civil, genericamente denominada terceiro setor, ampliando o surgimento de organizações não-governamentais e da filantropia empresarial. É importante salientar que mesmo com estas mudanças, o setor público ainda é considerado o espaço socioocupacional privilegiado da intervenção profissional do assistente social (MARTINS, 2007, p. 188).

Vemos o profissional de Serviço Social como um importante aliado no processo emancipatório e de consciência de direitos que pode ser iniciado através da educação, tanto com os usuários da política, quanto no interior da Política de Educação com a equipe multiprofissional, e na pesquisa e extensão, contribuindo na construção do conhecimento na área da Educação.

Para isso é importante que o profissional esteja munido de um aporte teórico multidisciplinar sólido para a análise sócio-histórica e conjuntural, visando a intervenção do Serviço Social na educação, com consciência crítica e engajamento político-ideológico

contrário à lógica capitalista e alienante assim como seus valores (preconceitos, segregação, estigma, individualismo, fatalismo, concorrência, meritocracia, etc.) que estão intrinsecamente presentes em nossa sociabilidade. Pode assim colaborar com outros profissionais tradicionalmente inseridos nas instituições educacionais como: pedagogos, administradores escolares, psicopedagogos, psicólogos, professores, técnicos, entre outros (SILVA, 2015), auxiliando no processo pedagógico em tornar o ambiente escolar menos desigual, excludente e estigmatizante. Neste sentido o assistente social também “poderá contribuir significativamente para dirimir obstáculos que dificultam a educação inclusiva, no sentido mais amplo que este termo pode encerrar, ou seja, a inclusão social” (MARTINS, 2007, p. 79)

Na construção do conhecimento e compreensão do Serviço Social na área da Educação encontramos alguns grupos de pesquisa e projetos de extensão desenvolvidos por docentes e discentes de universidades públicas : “Grupo de Estudo e Pesquisa sobre o Serviço Social na Área da Educação” (GEPESSE) do Departamento de Serviço Social da UNESP/ Franca-SP⁵⁶, Projeto de Extensão “A atuação do Serviço Social na área de Educação”, do Departamento de Serviço Social da Universidade Estadual de Londrina- UEL /PR⁵⁷, “Grupo de Trabalho de Serviço Social da Educação” (GTSSSEDU) da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia /BA⁵⁸, e o "Grupo de pesquisa em Serviço Social na Educação" da Universidade

⁵⁶ Coordenado pela Profa Dra Eliana Bolorino C. Martins (UNESP), é interinstitucional, possuindo vínculo com o GEPESSE do Rio Janeiro, coordenado pelo Prof. Dr. Ney Luiz Teixeira de Almeida da UERJ (Universidade Estadual do Rio de Janeiro), o que tem contribuído para o aprofundamento dos debates e reflexões sobre o Serviço Social na Educação. “O grupo de estudos e pesquisa contribui com a ampliação do conhecimento, no meio acadêmico e profissional, referente a esta temática, que não é suficientemente discutida na formação profissional do Assistente Social. Para tanto, pretende mobilizar discentes e profissionais de diversas áreas do conhecimento que possuem interesse em discutir esta temática. Concomitante, o grupo desenvolve estudos e pesquisas referentes ao Serviço Social na área da educação, sendo que os resultados são socializados e disponibilizados para o Poder Público Federal, Estadual e Municipal e também para organizações da sociedade civil que atuam nesta área, visando contribuir na efetivação da educação como direito social”. (c.f. <http://gepesse.wixsite.com/gepesse/sobre>).

⁵⁷ Coordenado pela Profa. Dra. Claudia Neves da Silva, tem por objetivo “ implementar uma metodologia de intervenção do Serviço Social em uma escola pública municipal e em uma escola pública estadual e fomentar a criação de um grupo de estudo com assistentes sociais que trabalham na área da educação na região de Londrina, com a finalidade de estudarmos o fazer profissional dos assistentes sociais nesse campo sócio-ocupacional e, principalmente, como forma de fortalecer a luta da categoria profissional de Serviço Social para que o estado do Paraná implante o “programa de atendimento psicopedagógico e social em todas as unidades escolares previsto na lei nº15075/2006” (c.f. https://www.sistemasweb.uel.br/index.php?contents=system/prj/pex/index.php&pagina=pex_qry_departamento_3.php&p_cod_centro=04000000&p_cod_depto=04070000).

⁵⁸ Coordenado pela Profa Mrs. Marcela Mary José da Silva, “o Grupo de Trabalho de Serviço Social na Educação, tem por objetivo publicizar as discussões sobre o tema, e ao mesmo tempo oferecer instrumentos para que estudantes e profissionais possam estar acompanhando e participando da construção desse momento histórico do Serviço Social na Educação, na Bahia e no Brasil” (c.f. <http://gtssedu-ufrb.blogspot.com.br/p/projeto.html>).

Federal de Santa Maria ⁵⁹ têm se destacado não só nas discussões da temática, como promovido o envolvimento da população atendida e a socialização do conhecimento com outros profissionais através de publicações, eventos regionais e nacionais, avançando na compreensão do que foi feito no passado quanto ao trabalho do assistente social na educação, o que tem sido realizado, e o que pode ser feito no futuro, levando-se em conta as especificidades da profissão - ou sua ausência.

Compreendemos que a aproximação intelectual do profissional junto aos conceitos e valores anteriores à construção do seu projeto ético-político é também necessária, pois ele, através dessas sucessivas aproximações com o passado e o presente cria instrumentos e constrói mediações para uma intervenção profissional coerente, assertiva e dentro da lógica democrática e emancipadora proposta pela profissão, ação essa potencializada e potencializadora dos e pelos saberes da equipe multiprofissional vinculada à educação e pela participação popular na política educacional.

3.2 O TRABALHO DO(A) ASSISTENTE SOCIAL NA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO

Existe a discussão entre alguns profissionais da categoria se há um “Serviço Social da Educação” ou “Serviço Social Escolar”. Se temos uma formação generalista, se somos profissionais formadas para atuar nas políticas sociais públicas e privadas em várias dimensões da vida humana, então não pode haver um Serviço Social da Educação, mas “na Educação”, assim como “na Saúde” e nas demais políticas sociais.

O cabedal de conhecimentos que o/a assistente social acumula dá sustentação para que ele(a) trabalhe em qualquer política, mas a Política de Educação tem particularidades que são somente dela. Então vamos entender como é o trabalho do assistente social, trabalho este que é executado em diferentes áreas, porém este trabalho tem particularidades que são específicas da própria política educacional: qual o foco desta política, o que ela pensa, qual o público, o objetivo, qual o trabalho que o assistente social realiza nessa área.

Na história humana a educação formal escolar *lato sensu*, segundo Barbosa (2015, p. 76), esteve “atrelada ao mundo do trabalho como categoria que permite a articulação entre as esferas da vida orgânica, inorgânica e do ser social”. Ao exercer determinada função o corpo

⁵⁹ Coordenado pela Profa. Dra. Sarita Teresinha Alves Amaro (c.f. <http://prpgp.ufsm.br/pesquisa/grupos-de-pesquisa/ciencias-sociais-aplicadas>)

do trabalhador precisa realizar movimentos específicos na execução de determinada tarefa, como o manejo correto de uma ferramenta, por exemplo. A educação escolarizada vem auxiliar neste processo, garantindo habilidades específicas conforme a necessidade do sistema produtivo.

A função social da escola é transmitir o conteúdo historicamente produzido pela humanidade, mas na sociedade de classes ela ganha outra função: formar indivíduos para o processo de produção e de desenvolvimento da sociedade capitalista em ascensão. Desse modo, a educação sempre esteve relacionada ao trabalho no sentido ontológico, mas na sociedade capitalista ganha novos traços (BARBOSA, 2015, p. 78-79).

Os novos traços dos quais a autora fala são: o trabalho alienado e degradante, e a educação enquanto forma de atender ao processo de produção e de transmissão dos valores burgueses.

Desta forma a educação formal escolarizada, anteriormente requisitada e motivo de luta da classe trabalhadora, teve a sua legitimação através da institucionalização dada por meio do Estado, atendendo aos interesses do capital, no intuito de formar indivíduos para o trabalho.

Desta forma a educação formal escolarizada foi uma demanda de toda a sociedade através das *necessidades do setor produtivo* capitalista e *das necessidades e demandas sociais dos trabalhadores*. Passa, portanto, a *intervenção profissional do(a) assistente social a ser requisitada institucionalmente* junto à política educacional.

A educação destaca-se enquanto campo sócio-ocupacional dos assistentes sociais desde a gênese da profissão, podendo se dizer que a gênese do Serviço Social no espaço da Escola é a gênese do Serviço Social na divisão sócio técnica do trabalho (WITIUK, 2004).

Nas décadas de 1920 e 1930 no Brasil é que se dá a organização de agentes sociais que intervinham junto à classe trabalhadora urbana, considerado por Yamamoto e Carvalho (2000) enquanto as “protoformas do Serviço Social”. A presença deste profissional no meio educacional acontece ainda na década de 1930, “dada à dimensão educativa e política que caracteriza o seu saber e fazer” (SOUZA, 2005, p. 30).

Inicialmente a inserção do assistente social na área da educação acontece principalmente no âmbito da educação formal escolar, sendo a sua abordagem considerada hoje enquanto conservadora, porém moderna para os padrões da época. Cabia ao Serviço Social inserido na perspectiva escolar a função de orientar os alunos e as famílias na manutenção da ordem social, ajustando os sujeitos aos valores morais da época.

Sobre o interesse do Governo de Pernambuco em se criar grupos de “visitadores sociais”, em 1928, Pinheiro (1985 *apud* SOUZA, 2005, p. 31) comenta que os mesmos consistiam em

[...] um corpo de visitadoras, cuja função (era) zelar pela saúde dos escolares e visitar famílias dos alunos, a fim de conhecer o meio em que estes vivem, e incentivar nos pais hábitos sadios; e uma assistência escolar, com administração autônoma centralizadora de tais instituições ou organizações filantrópicas”.

Essa inserção não se dá por acaso e nem descolada da realidade, mas como consequência da nova conjuntura em que a sociedade brasileira passa e a nova forma com que a educação é vista e formulada.

A educação, antes função mais específica da família brasileira então inserida majoritariamente no ambiente rural, agora, com o êxodo de grande parte da população para as cidades, passam as famílias a compor e comungar da realidade urbana, mudam-se as relações sociais de trabalho e as prioridades, passando a escola a exercer função importante na educação e na formação dos indivíduos, principalmente das crianças.

Segundo Piletti (1990), do Império até o final da Primeira República, pouco foi feito em termos de iniciativas educacionais por parte do governo federal. É após a Revolução de 30 que sensíveis mudanças acontecem neste campo. O Estado brasileiro, agora com políticas voltadas às áreas sociais implementadas pelo governo populista de Getúlio Vargas, assume o papel de Estado intervencionista e estimula o desenvolvimento de condições econômicas, políticas e sociais que favoreçam a indústria enquanto elemento base no processo produtivo do país.

Um novo tipo de Estado nasceu após 1930, distinguindo-se do Estado oligárquico não apenas pela centralização e pelo maior grau de autonomia como também por outros elementos [...] 1.a atuação econômica voltada gradativamente para os objetivos de promover a industrialização ;2.a atuação social, tendente a dar algum tipo de proteção aos trabalhadores urbanos, incorporando-os, a seguir, a uma aliança de classes promovida pelo poder estatal;3.o papel central atribuído às Forças Armadas – em especial ao Exército -como suporte da criação de uma indústria de base e sobretudo como fator de garantia da ordem interna (FAUSTO, 1994, p. 327).

Com a Revolução de 30 ocorre a ascensão de intelectuais reformadores educacionais da década anterior a cargos importantes na administração do ensino. É criado o Ministério da Educação e das Secretarias de Educação dos Estados. Outro marco importante do processo de fortalecimento da educação enquanto política social, a Constituição de 1934,

que segundo Pilleti (1990), foi a primeira Constituição brasileira a incluir um capítulo especial sobre educação. Nela destaca-se enquanto pontos importantes a educação como direito de todos, obrigatoriedade da escola primária integral, gratuidade do ensino primário e assistência aos estudantes pobres:

TÍTULO XI - Da Cultura e do Ensino: Art. 112. O ensino será público ou particular, cabendo àquele, concorrentemente à União, aos Estados e aos Municípios. O regime do ensino, porém, obedecerá a um plano geral traçado pela União, que estabelecerá os princípios normativos da organização escolar e fiscalizará, por funcionários técnicos privativos, a sua execução [...] § 2º O ensino primário é obrigatório, podendo ser ministrado no lar doméstico e em escolas oficiais ou particulares. § 3º É gratuito o ensino nas escolas públicas primárias. Nelas será fornecido gratuitamente aos pobres o material escolar. § 4º Para lhes permitir o acesso às escolas secundárias e superiores, a União, os Estados e os Municípios estabelecerão em seus orçamentos verbas destinadas aos alunos aptos para tais estudos e sem recursos para neles se manterem. O auxílio será dado até o fim do curso, sempre que o educando demonstrar aproveitamento. [...] § 8º A religião é matéria facultativa, de ensino nas escolas públicas, primárias, secundárias, profissionais ou normais, subordinado à confissão religiosa dos alunos.

Nesta perspectiva faz-se necessária a inserção de um profissional que trabalhe com os pobres, as crianças e suas famílias inseridos na realidade da nova escola, agora pública e laica, sendo o assistente social o profissional munido de técnicas e intencionalidade que auxiliaria na “adaptação e ajustamento” de tal público, assim como na promoção do seu bem-estar, visando o bem-comum⁶⁰. Torna-se assim o Serviço Social uma contribuição importante neste processo viabilizando todos os recursos disponíveis.

O Serviço Social seleciona, normalmente não só as qualidades morais dos indivíduos, como os próprios indivíduos capazes de mais completa adaptação social. Assim sendo, a escola muito pode beneficiar-se desse auxílio, a realização da tarefa de orientar aptidões das crianças e de reajustar as mal adaptadas, por circunstâncias estranhas, ao seu valor pessoal (PINHEIRO, 1985, p. 47).

Um dos destaques do período da década de 30 é o advento da chamada “Escola Nova”⁶¹ ou “Educação Nova”⁶², novo conceito em educação utilizado na formulação da política e na metodologia de ensino, já abordado anteriormente.

⁶⁰ Ideologia humanista católica.

⁶¹ Segundo Lourenço Filho (*apud* PINHEIRO, 1985, p. 47) e AGUIAR (1991)

⁶² PILLETI (1990, p. 76-86).

Com a Escola Nova, “a humanidade se volta para as gerações de amanhã, na ânsia de um destino melhor”, “volve as vistas para a criança” e prega “a educação do povo como condição de equilíbrio social, mais duradouro e perfeito” (LOURENÇO *apud* PINHEIRO, 1985, p. 47). Tal tendência dá-se não só no Brasil como em outros países, enquanto reflexo das mazelas decorrentes da Primeira Guerra Mundial. Assim, o educador deveria considerar a criança como indivíduo e membro da sociedade, uma novidade até então.

Já a atuação profissional do assistente social, em consonância com esta perspectiva⁶³, dava-se através da realização de visitas domiciliares, principalmente com o objetivo de averiguar as condições de higiene nas casas dos alunos, orientações sanitárias e higiênicas, realização de Inquéritos Sociais Escolares com o preenchimento de formulários pré-concebidos, que o profissional aplicava junto aos aluno, família e escola.

Em Pinheiro (1985) temos exemplos de Inquéritos Sociais utilizados pelo Serviço Social na época, cujo objetivo era apurar o motivo das faltas dos alunos e as ações que a escola estava tomando quanto aos processos de socialização da criança/aluno.

Dentre as questões utilizadas para o inquérito dos professores é interessante pontuar algumas como: se o profissional tem levado o aluno para conhecer ambientes que compõem a vida da cidade como museus, hospitais, fábricas, lugares históricos, e se o professor tem se preocupado em estimular as aptidões e inclinações profissionais dos alunos. Em nossa opinião, tais perguntas demonstravam a preocupação do assistente social em promover a adaptação do aluno oriundo do meio rural, migrante e imigrante com a vida urbana, bem como sua socialização e contato com a cultura, com foco na sua futura inclusão no mundo do trabalho, evidenciando a função da educação na formação da mão-de-obra.

Como resultado dos Inquéritos Escolares, Pinheiro (1985) pontua as mais diversas causas da baixa escolaridade ou aproveitamento escolar, entre eles: frequência irregular, fadiga, debilidade física e alimentação deficiente dos alunos, dificuldades financeiras e a “falta de compreensão dos pais quanto às vantagens da educação”.

⁶³ A obra *Infância e Juventude Desvalidas* (PINHEIRO, 1985), é escrita pela assistente social Maria Isolina Pinheiro, atuante na época, e teve sua primeira edição em 1939. Nela, Lourenço Filho, importante reformador educacional pós-revolução de 30 e um dos intelectuais que assinam o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, não só é citado como ele mesmo redige o prefácio da obra. Tal dado histórico revela a íntima relação do serviço social com a educação, dando-se a prática em consonância com a política vigente, estando a autora na vanguarda dos acontecimentos.

Legitima-se a presença deste profissional na garantia que tais agruras, reflexo dos desdobramentos da questão social, não interfiram no desenvolvimento escolar do aluno, garantindo principalmente a sua presença nas aulas.

O período compreendido entre as décadas de 30 e 50 temos como institucionalização e consolidação do Serviço Social na Educação. Nesse período temos como marco a consolidação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação editada em 1961, que regulamentou o ensino de primeiro grau como obrigatório. Segundo Witiuk (2004) a prestação de serviços assistenciais ao educando consolidou a inserção profissional do assistente social enquanto legitimamente necessária.

Ainda segundo a autora, durante o período inicial de ditadura militar (décadas de 70 e 80) o Serviço Social, como outras profissões, "passa por um processo de extremo controle na reprodução ideológica que combina desenvolvimentismo e coerção com a retórica do bem-estar social". Durante este período o Serviço Social trabalha na Educação dentro de uma perspectiva modernizadora condizente com a ideologia presente no governo militar, o que resultou na sua inserção em novos espaços na Educação, já que a atuação dos assistentes sociais na prestação de assistência ao estudante se faz necessária na manutenção da ordem e mediação de conflitos no espaço escolar, além de representar o caráter de apoio governamental ao estudante com fins ao seu desenvolvimento enquanto futuro profissional que conseqüentemente colaborará com o desenvolvimento do país. Assim a modernização conservadora transfigura assistência ao educando em promocional com finalidade corretiva e preventiva de desajustes, de modo a reproduzir a ideologia hegemônica na época (WITIUK, 2004).

Anteriormente, nas décadas de 30 a 50, principalmente na era Vargas, há por parte do Estado a justificativa da permanência da criança na escola através da inserção do ensino primário obrigatório na Constituição, justificando-se a presença do assistente social dentro deste contexto, de garantia da presença da criança na escola.

Ao final do período da ditadura militar, o Estado justifica a presença do Serviço Social voltado ao "controle dos comportamentos pela disciplina e bom encaminhamento da juventude" e institui o Serviço de Orientação Educacional com foco no encaminhamento de estudantes jovens trabalhadores aos cursos profissionalizantes. Segundo Witiuk (2004) neste período se configura um contexto de estranhamento entre os profissionais de Serviço Social e de orientação educacional, ocorrendo um conflito por delimitação de competências e atribuições.

Na década de 80, com a redemocratização da sociedade brasileira, temos como desdobramento no movimento da categoria profissional no sentido da construção de uma

perspectiva profissional comprometida com um projeto societário diferente do hegemônico, havendo a construção de um projeto profissional de base crítica de comprometimento com a classe trabalhadora e rompimento do projeto profissional anterior. O Serviço Social no espaço educacional vivencia o conflito de projetos profissionais e políticos, além da luta de delimitar o seu espaço dentro das equipes multidisciplinares.

A categoria se articula politicamente nos seus espaços organizativos contemplando o Serviço Social na educação. Sua articulação se dá no sentido de conquistar, como fizeram os orientadores educacionais, o seu espaço ocupacional, o que pode ser constatado pela expressiva produção legal e teórica (WITIUK, 2014, p. 10-11).

Quando a categoria discute os avanços e retrocessos na Educação, a partir da década de 90 até meados do ano 2000, tem como principais marcos legais e históricos o processo de redemocratização da sociedade brasileira, a Constituição Federal de 1988, a segunda LDB- Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9.394/96), o PNE - Plano Nacional de Educação, Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8.069/90), a Lei nº8.662 /1993 que regulamenta a profissão do Assistente Social, o Código de Ética do/a Assistente Social, o avanço da lógica neoliberal nas políticas públicas e a Reforma do Aparelho do Estado.

Apesar do aumento do aparato legal vivencia-se uma crise na educação, resultado da perspectiva de flexibilização e difusão da ideologia neoliberal, com redução do papel do Estado e avanço da filantropia e do mercado privado no âmbito da educação, juntamente com a redução e não prioridade de investimentos públicos na política educacional, desencadeando o desprestígio dos profissionais em educação. Nos anos 90, a junção destes fatores, que culminou num processo de sucateamento das instituições educacionais públicas, levou vários profissionais que não tinham como especificidade somente a área da educação migrarem para outros campos ocupacionais, entre eles os assistentes sociais (WITIUK, 2014).

Segundo a autora, a partir dos anos 2000, o que colabora para o fortalecimento dos espaços ocupacionais da educação para o Serviço Social foi a reconstrução do sentido teórico-prático das políticas sociais, como *locus* privilegiado da ação profissional. Neste sentido a categoria passa a ver a educação não somente como mera ampliação de mais um espaço na divisão sócio técnica do trabalho, mas espaço de luta e confirmação da cidadania através da efetivação dos direitos sociais e civis, embasado pelo seu projeto político-profissional e

tendo como substrato o projeto ético-político da categoria organicamente vinculado a um projeto societário, voltado a construção de uma nova sociedade em articulação com os movimentos sociais e categorias

profissionais que partilham dos mesmos princípios e lutas coletivas, conduzidas pelo conjunto CFESS/CRESS (WITIUK, 2014, p. 11).

Outras motivações para a ampliação a ampliação do campo ocupacional educacional para os assistentes sociais neste contexto contemporânea, apesar de já existir a inserção e demanda desde a década 30-40, como já mencionado, há dentro da sociedade capitalista um movimento, dentro do modo de produção capitalista e de como se o mesmo, que vai influenciar na política educacional. E essa política educacional vai gerar necessidades de um profissional que é o assistente social, já que a política educacional em sua trajetória histórica traz 2 grandes questões : ela é uma demanda do capital através do Estado, que quer responder ao Capital para preparar a classe trabalhadora para sua inserção no mercado de trabalho; e também acontece contraditoriamente também a luta da classe trabalhadora por uma educação laica, gratuita e de qualidade, pelo acesso ao conhecimento humano acumulado historicamente pela sociedade.

O assistente social, inserido nesta contradição, trabalha atendendo a essas 2 vertentes: atendendo a demanda do Capital, através das demandas institucionais, e as lutas e direitos da classe trabalhadora. Existe essa tensão entre diferentes projetos societários e educacionais contraditórios dentro do espaço da política educacional (CFESS, 2013).

Ao ocorrer a mudança no modo de produção agroexportadora para capitalista industrial, necessita de um outro perfil de trabalhador, inclusive ideologicamente preparado para o subemprego e para o desemprego, a educação - comparada ao status anterior - se amplia, se democratiza, e ao receber a classe trabalhadora neste espaço ela traz para a educação outra demanda, a demanda de assistência social, que vem – através de programas e benefícios – propiciar a garantia de permanência deste aluno na escola, conforme podemos observar na LDB (1996):

- Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
- I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
 - II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
 - III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
 - IV – respeito à liberdade e apreço à tolerância;
 - V – coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
 - VI – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
 - VII – valorização do profissional da educação escolar;
 - VIII – gestão democrática do ensino público, na forma desta lei e da legislação dos sistemas de ensino;
 - IX – garantia de padrão de qualidade;
 - X – valorização da experiência extraescolar;
 - XI – vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais;
 - XII – consideração com a diversidade étnico-racial.

Conforme o “Subsídios para Atuação de Assistentes Sociais na Política de Educação” (CFESS, 2013, p. 38) a LDB (1996) através do seu artigo 3º valida - ainda que não diretamente- a inserção dos assistentes sociais no campo da educação, justificando social e institucionalmente suas possibilidades de inserção e atuação profissional.

Ao ler, acreditamos que tal artigo amplia as possibilidades para a contratação e inserção de um profissional como o assistente social enquanto gestor dos princípios explicitados e dos serviços que dali derivariam.

Neste momento, década de 1990, já são explícitas as demandas para o(a) assistente social através das expressões da questão social que se tornam presentes no ambiente escolar com a maior presença da classe trabalhadora enquanto usuária da política educacional, principalmente no âmbito público. Desta forma o assistente social atende aos interesses contraditórios entre Capital e Trabalho - expressos através do Estado que usa das políticas para tal, entre elas a Política de Educação - além das demandas pertinentes ao projeto ético-político da profissão, como: a educação gratuita e de qualidade; o pleno acesso da classe trabalhadora às políticas sociais, entre elas a de Educação; criticidade; eliminação de preconceitos de gênero, raça, e outras; gestão democrática no âmbito escolar; etc.

Amplia-se a discussão nos estados sobre a inserção do assistente social na Política de Educação na mesma medida em que se consolida este campo de atuação profissional, inferindo-se sobre as particularidades da intervenção do Serviço Social na Educação, merecendo destaque “o seu enraizamento no âmbito da organização e agenda políticas do Conselho Federal de Serviço Social (CFESS) e dos Conselhos Regionais de Serviço Social (CRESS)” (BRAGA, MESQUITA e RIBEIRO, 2012, p.248), o que gerou desdobramentos que citaremos a seguir.

Constatamos o crescimento do interesse pelo Serviço Social na Educação a partir de levantamento realizado onde percebemos que em 1995 cresce consideravelmente o número de trabalhos inscritos nos Congressos Brasileiros de Assistentes Sociais sobre a temática “Educação”⁶⁴ porém diluídas nos grupos temáticos existentes, vindo a ser introduzida a modalidade de apresentação de trabalhos a partir de grupo temático específico no Congresso

⁶⁴ Um marco deste período foram as contribuições de BACKHAUS (1992), CARMATELO (1994) e ALMEIDA (2000) e os relatos e discussões oriundos do 8º e 9º Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais (CBAS) de 1995 e 1998, realizados em Salvador e Goiânia, respectivamente (NOVAIS, 2001). “No 10º Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais - CBAS, realizado em 2001, foram identificados 25 trabalhos apresentados que se referem à educação escolarizada, vindos das mais diferentes regiões do país” (WITIUK, 2004, p.03).

do Rio de Janeiro (RJ) , em 2001, e, neste mesmo ano, no 30º Encontro Nacional do Conjunto CFESS-CRESS⁶⁵, “pela primeira vez a categoria realizou proposições de âmbito nacional relacionadas à inserção do Serviço Social na Educação” sobre o tema (CFESS, 2011, p. 5).

Isso se dá pelo fato de, apesar da presença do assistente social existir na educação desde a década de 1930, é a partir da década de 1990, em consonância com o amadurecimento do projeto ético-político profissional, se materializa no país um crescimento da inserção da categoria profissional na área da Educação, além das mudanças econômicas e societárias aqui já descritas no âmbito das políticas públicas, entre elas a Educação. Desta forma soma-se ao aumento de assistentes sociais contratados nas instituições de ensino às reformas realizadas na Política de Educação.

(...) nas últimas décadas, as transformações societárias em curso em nível mundial engendradas pelo capital, às quais impõem processos de reforma neoliberal do estado, que incidem sobre as políticas sociais, e, em particular, sobre a Política de Educação como direito social ((BRAGA, MESQUITA e RIBEIRO,2012, p.248).

A partir de 2001 o Conjunto CFESS-CRESS, em parceria com 22 CRESS (do total de 24 espalhados pelo país) participaram da discussão do Serviço Social na Educação através de grupo de pesquisa e agenda de ações sistematizadas sobre o tema, totalizando mais de 3000 profissionais, organizaram o Grupo de Trabalho Nacional Serviço Social na Educação⁶⁶ que constrói uma brochura intitulada “**Serviço Social na Educação**”, com o objetivo de contribuir no processo de discussão que começa a se configurar no cenário nacional, utilizando-se os termos “ Serviço Social na Escola” ou “Serviço Social Escolar”.

Neste documento, se problematizou a função social da escola, a educação como um direito social, a contribuição do Serviço Social para a garantia do direito à educação e a escola como instância de atuação do/a assistente social. Incorporou também o parecer jurídico número23/2000, da Dra. Sylvia Terra, assessora jurídica do Conselho Federal de Serviço Social (CFESS), sobre a implantação do Serviço Social nas escolas de ensino fundamental e médio. Tal parecer aponta, dentre outros aspectos, o direito à educação, bem como o acesso e permanência nas escolas. E que a inserção dos/as assistentes sociais nas escolas é pertinente, face “às atribuições atinentes à atividade profissional respectiva, estabelecida nos artigos 4º e 5º da Lei número 8.662/1993”. Tratou-se, também, das possibilidades legais dos projetos de lei para a implantação do Serviço Social nas escolas e da discussão sobre a

⁶⁵ Conselho Federal de Serviço Social (CFESS) e Conselhos Regionais de Serviço Social (CRESS).

⁶⁶ Composto por representantes de um CRESS de cada região do país e conselheiras do CFESS, reuniam-se regularmente a partir de 2008.

regulamentação da mesma nas instâncias de poder municipal e estadual (CFESS, 2011, p. 06).

Em 2011, após várias ações e articulações do GT e da categoria sobre o tema, é organizado e publicado o documento “**Subsídios para o Debate sobre Serviço Social na Educação**” fruto (parcial e em desenvolvimento) sobre a educação e a inserção do Serviço Social neste campo ocupacional. Tinha por objetivo contribuir para o aprofundamento da reflexão sobre uma concepção de educação coerente com o projeto ético-político profissional e subsidiar o debate das particularidades do trabalho do assistente social nesta política pública e ações profissionais “no sentido de fortalecer as lutas sociais em defesa de uma educação emancipadora” (CFESS, 2011, p. 3).

Este documento mostra a forma como a categoria estava discutindo a inserção dos assistentes sociais na educação, em tempos onde as tendências contraditórias de política de educação (ampliação do acesso e permanência na educação escolarizada) em uma realidade de mundialização do capital, privatização e enfraquecimento das políticas públicas; bem como a proposta de agenda de ações que o GT tomaria nos próximos 2 anos.

Utiliza-se a partir desse momento o termo “**Serviço Social na Educação**”, como fruto dos debates ocorrido em 2008-2009 no GT, que, entre outras deliberações, viu a necessidade de ampliação da concepção de “**Serviço Social Escolar**” para “**Serviço Social na Educação**” (CFESS, 2011, p. 7), já que a sua inserção se dá em vários âmbitos da Política Educacional, desde a gestão da política em si até o ensino superior, técnico, educação especial, entre outros, não restringindo-se somente ao ambiente escolar.

O documento “**Subsídios para o Debate sobre o Serviço Social na Educação**” expressa os fenômenos e as requisições que seriam necessárias na atuação do profissional, entre eles: a) os discursos e as práticas de valorização de uma educação inclusiva e as consequentes demandas de articulação com as instituições e serviços assistenciais; b) o processo de descentralização da educação básica e a maior autonomia da esfera municipal no desenvolvimento de programas de ampliação do acesso e garantia de permanência na educação escolarizada; c) ampliação e a interiorização da rede de Institutos de Educação Profissional, Ciência e Tecnologia e as demandas por programas e ações de assistência estudantil; d) a expansão do setor privado de educação e a demanda por ações de assistência estudantil e de trabalho comunitário como forma de justificar a isenção de impostos; e) a aprovação da Política Nacional de Assistência Estudantil e a ampliação das formas de acesso à educação superior pública; f) afirmação do direito à educação de largos contingentes populacionais que se encontravam fora da escola e o acionamento de diferentes instituições do Poder Judiciário e do

Executivo para assegurar e acompanhar as condições de acesso a esse direito; g) a organização de programas de qualificação e de conclusão da educação escolarizada de jovens com forte caráter compensatório; h) a expansão dual da rede de educação infantil (pública e comunitária) com recursos públicos e as requisições de gerenciamento da desproporcionalidade entre oferta e demanda de vagas; i) o aumento das ações e programas sociais dirigidos às famílias e das demandas de sua operacionalização no âmbito das organizações não governamentais que atuam no campo educacional; j) a disseminação de programas e projetos sociais que articulam educação, esporte e cultura como forma de “exercício da cidadania que ampliam as ações de cunho educativo em articulação com o tempo e espaço escolar”. (ALMEIDA *apud* CRESS, 2011, p. 25-26).

O documento aponta que as “condições de ampliação do espaço ocupacional dos assistentes sociais estão diretamente relacionadas às tendências contemporâneas que marcam a relação entre o público e o privado na educação” (CFESS, 2011, p. 26), o que demonstra a dinâmica contraditória deste processo de expansão ocorrido a partir da década de 90 (op. cit. p. 5), podendo o aumento do “reconhecimento e visibilidade que a profissão passa a ter na área da educação” encobrir faces perversas da ampliação do mercado sobre as políticas públicas além de disfarçar as desigualdades sociais existentes nas condições de acesso à essas políticas, principalmente a educação (constantemente descaracterizada em nosso país enquanto política pública, pela baixa qualidade, diminuição dos investimentos e avanço do capital privado), através dos conceitos de “inclusão social” e “valorização da educação e da cidadania” (op. cit. p. 26).

Em 2012, o Conjunto CFESS/CRESS deliberou no 40º Encontro Nacional a Educação como tema do dia do/a assistente social de 2012, para que o mesmo fosse refletido e problematizado em todo o território nacional. Assim o relatório do encontro aponta a “Educação não é mercadoria: assistentes sociais na luta por uma educação pública, gratuita, laica, presencial, de qualidade e a serviço da classe trabalhadora”.

Neste momento o Serviço Social brasileiro, por meio de suas entidades representativas – Conjunto CFESS/CRESS, a Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS) e a Executiva Nacional de Estudantes de Serviço Social (ENESSO) em parceria com o sindicato Nacional de Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES-SN) desenvolve diversas ações de apoio e fortalecimento da educação pública numa perspectiva

universal, laica e de qualidade a exemplo de sua inserção na campanha 10% do PIB para Educação, dos diversos posicionamentos públicos que reafirmam a

luta pela formação profissional de qualidade e das ações em prol dos PLs e ou da Emenda Constitucional que propõe a inserção do Serviço Social na Educação (BRAGA, MESQUITA e RIBEIRO, 2012, p.255).

Como resultado final deste primeiro momento de discussões e mobilizações da categoria, em nível nacional (2001 a 2012) sobre a temática do trabalho dos assistentes sociais na política educacional – discussão esta requerida pela própria categoria como consequência do aumento da requisição e contratações deste profissional junto à política educacional - publica-se a brochura **“Subsídios para a Atuação de Assistentes Sociais na Política de Educação”**.

3.2.1 Subsídios para a Atuação de Assistentes Sociais na Política de educação: concepção de educação e particularidades do trabalho do(a) assistente social

Em 2013 é publicado o documento final da discussão da categoria (CFESS/CRESS) sobre a atuação do assistente social na Educação, sob o título **“Subsídios para a Atuação de Assistentes Sociais na Política de Educação”**, sendo o mesmo resultado dos amplos debates, encontros, seminários, legislações e levantamentos de âmbito municipal, estadual e federal junto à categoria, ocorridos desde o início dos anos 2000⁶⁷, fortalecido pelas articulações do Grupo de Trabalho Nacional Serviço Social na Educação⁶⁸.

Tal documento versa sobre a concepção de educação que deve orientar a atuação profissional; das competências e atribuições do/a assistente social; bem como das dimensões, particularidades e estratégias para a inserção, atuação e consolidação do exercício profissional no âmbito da educação em consonância com o projeto ético-político e profissional do Serviço Social. Introdutoriamente o documento coloca que os subsídios ali expostos vão “ao encontro da histórica demanda da categoria acerca de orientações para o exercício profissional no âmbito da referida política” (CFESS, 2013, p. 09). Tem como objetivo

Contribuir para que a atuação profissional na Política de Educação se efetive em consonância com os processos de fortalecimento do projeto ético-político do Serviço Social e de luta por uma educação pública, laica, gratuita,

⁶⁷ Abordamos aqui somente alguns pontos resultantes da evolução destas discussões e ações sistemáticas no decorrer dos 13 anos de trabalho (2000 – 2013) do conjunto CFESS-CRESS no debate do Serviço Social na Educação. Para maiores informações consultar “Serviço Social na Educação” (CFESS, 2001), “Subsídios para o Debate sobre Serviço Social na Educação” (CFESS, 2011), além do “Subsídios para a Atuação sobre o Serviço Social na Educação” (CFESS, 2013).

⁶⁸ O GT passou por alterações em sua composição até o ano de 2012, sendo que desde 2010 tem contado com a assessoria do Dr. Ney Luiz Teixeira de Almeida (RJ).

presencial e de qualidade, que, enquanto um efetivo direito social, potencialize formas de sociabilidade humanizadoras (CFESS, 2013, p. 07).

A razão pela qual o GT Serviço Social na Educação ter optado pela estrutura do documento composta por “subsídios de atuação” e não “parâmetros de atuação” profissional⁶⁹ dá-se por 3 razões: a Educação trata-se, como já vimos, de uma política complexa e difusa, com particularidades relacionadas à “dinâmica dos espaços ocupacionais, legislações, prerrogativas dos entes governamentais, profissionais e público” (CFESS, 2013, p. 8) que impedem que a atuação profissional ocorra de forma única e homogênea; a falta de produção de conhecimento, encontros e reflexões coletivas sobre a atuação e experiências profissionais dos assistentes sociais nas diferentes instituições da política de Educação; e as “inúmeras possibilidades sobre o que faz ou pode fazer o/a assistente social da política de educacional” (op. cit. p. 09), já que este agente também se insere em processos de trabalho de outros profissionais da mesma política.

Desta forma, a disposição das orientações “em formato de subsídios para a atuação profissional tornou-se mais condizente com os referenciais teóricos e políticos utilizados pelo Grupo de Trabalho, bem como com as especificidades da Política de Educação” (CFESS, 2013, p. 09).

Cabe aqui a observação que ao ser o documento pautado em “subsídios”, este está aberto à futuras transformações, produto do acúmulo e construções teóricas e interventivas dos profissionais envolvidos nestes campos ocupacionais.

Segundo o documento, a concepção de educação que deve orientar a atuação dos assistentes sociais deve ser, seguindo a lógica do “Subsídios para o Debate” (2011), de uma educação emancipadora. Mas o que seria esta educação emancipadora?

Tal concepção oficial de educação defendida pelo Serviço Social está ligada à garantia do pleno desenvolvimento intelectual, contribuindo em sua formação para o exercício da cidadania.

No entanto, o sistema de ensino brasileiro é um espaço de concretização dos problemas sociais, sendo o ambiente escolar permeado por contradições, reforço de estereótipos e reproduções de cunho alienante, meritocráticos e discriminatórios, típicos da sociabilidade capitalista. Sua função social apesar de marcada por contradições, projetos e lutas societárias,

⁶⁹ A exemplo de outras políticas nas quais os assistentes sociais estão inseridos, como a Assistência Social.

não encontra nela um espaço privilegiado, já que perpassa por todas as instâncias da sociedade (CFESS, 2013, p. 16).

A sociedade com seus valores éticos, morais e materiais moldados pela lógica capitalista, atuam como instrumentos de perpetuação de desigualdades e anulação de direitos. Hoje estratégias econômicas e políticas direcionam a educação no contexto do neoliberalismo, do mercado como regulador das relações sociais, e inserido na perspectiva da crise do trabalho assalariado. “[...] É nessa travessia que podemos situar a ciência, a tecnologia, a educação em geral ou a educação profissional como instrumentos de ampliação e legitimação da exclusão ou mediações importantes sociais, culturais, econômicas e estéticas de emancipação humana” (FRIGOTTO, 2001, p. 73).

Compreende-se neste trabalho a educação além da lógica neoliberal, que reduz educar apenas como instrumento que prepara as pessoas para o mundo do trabalho, mas uma educação que favorece a criticidade e autonomia. O movimento de educar “é pôr fim à separação entre *Homo Faber* e *Homo Sapiens*⁷⁰, é resgatar o sentido estruturante da educação e de sua relação com o trabalho, suas possibilidades criativas e emancipatórias” (MÉSZÁROS, 2005, p. 09), levando-se em consideração que

Não há atividade humana da qual se possa excluir toda intervenção intelectual, não se pode separar o homo faber do homo sapiens. Em suma, todo homem, fora de sua profissão, desenvolve uma atividade intelectual qualquer, ou seja, é um “filósofo”, um artista, um homem de gosto, participa de uma concepção do mundo, possui uma linha consciente de conduta moral, contribui assim para manter ou para modificar uma concepção do mundo, isto é, para suscitar novas maneiras de pensar (GRAMSCI, 2001, p.52-53, grifo do autor).

A consciência dos direitos políticos e sociais coopera na emancipação política e no exercício da cidadania, sendo o ambiente escolar educacional um dos ambientes propícios para que essa primeira aproximação aconteça, conforme anuncia os “Subsídios para a atuação de assistentes sociais na Política de Educação” (2013) citando Mézáros (2005):

A educação reconhecida como direito humano e universal se revela como elemento fundamental na construção de uma sociedade justa e igualitária, inclusive nas disputas sociais e históricas que determinam os avanços e

⁷⁰ Homo Faber: Conceito do ser humano como ser capaz de fabricar ou criar com ferramentas e inteligência. Homo Sapiens: [Antropologia] Primata antropoide do paleolítico inferior, que deu origem ao homem moderno. Dicionário Priberam da Língua Portuguesa [em linha], 2008-2013, <https://www.priberam.pt/dlpo/homo%20faber> [consultado em 25-11-2016].

retrocessos no processo de humanização(...) Entretanto, é necessário percebê-la como ambiente de materialização dos conflitos sociais, utilizado para reprodução da vida social e instrumentalização necessária à manutenção da desigualdade social e econômica engendrada pelo Estado burguês e a dominação capitalista. Mas não sem óbices. Se a educação tem sido utilizada como estratégia para manter a hegemonia do capital, deve servir, sobretudo de estratégia para possibilitar a sua contra hegemonia (MÉZÁROS, 2005 *apud* CFESS, 2013, p. 58).

Partimos da concepção de educação no âmbito formal, compreendendo ser a mesma, dentro da lógica capitalista, um elemento dialeticamente produtor e produto de desigualdades sociais.

É produtor de desigualdades na medida em que as classes sociais são beneficiadas ou prejudicadas pelo acesso a uma educação formal de qualidade, que possibilite sua futura inserção no mercado de trabalho. O capital, através de sua estratégia neoliberal de influência dentro das políticas públicas, juntamente com, e através do Estado, determina a qualidade da educação que será ofertada para cada classe social. Vivemos um contexto totalmente diferente da Itália fascista analisada por Gramsci (2001, p. 49), porém assim como ela, percebemos que aqui também, “a marca social é dada pelo fato de que cada grupo social tem um tipo de escola próprio, destinado a perpetuar nestes estratos uma determinada função tradicional, dirigente ou instrumental”.

Portanto, a educação é também produto das desigualdades sociais, culminando este processo no prejuízo ou excelência da prática dos futuros profissionais da Educação, profissionais esses que na fase adulta estarão inseridos no mercado de trabalho sendo, entretanto seu fazer profissional resultado de qual vivência e qualidade obteve em sua formação desde a infância.

Cabe aqui ressaltar dois fatores importantes nesta concepção de Educação: a efetivação do “ensino público e de qualidade” para dirimir as desigualdades acima mencionadas, e a não aceitação do mito - da idealização - da Educação enquanto principal meio de transformação social.

A compreensão de que as mudanças sociais dependem centralmente de uma mudança no campo educacional é parte de uma construção formulada no âmbito de um dado projeto de modernidade e que encobre diferentes problemas, sendo que o principal deles é o de reduzir a esfera política à educativa. É inegável que nessa concepção a educação ocupe um lugar idealizado sem vinculação efetiva com as condições materiais de produção e reprodução social. (ALMEIDA, 2013, p. 98-99).

O autor segue dizendo ser inegável o lugar estratégico da Educação, principalmente aquela oposta à lógica capitalista, de caráter emancipador, citando Mézaros (2005, p. 65)

[...] o papel da educação é soberano, tanto para a elaboração de estratégias apropriadas e adequadas para mudar as condições objetivas de reprodução, como para a auto mudança consciente dos indivíduos chamados a concretizar a criação de uma ordem social metabólica radicalmente diferente.

O Código de Ética do/da Assistente Social em seus princípios fundamentais destaca:

I. Reconhecimento da liberdade como valor ético central e das demandas políticas a ela inerentes - autonomia, emancipação e plena expansão dos indivíduos sociais;

[...]

III. Ampliação e consolidação da cidadania, considerada tarefa primordial de toda sociedade, com vistas à garantia dos direitos civis, sociais e políticos das classes trabalhadoras;

Portanto, desde o documento “Serviço Social na Educação” (2001) defende-se, no caso da Política de Educação, não só o direito do educando ao seu acesso e permanência numa perspectiva de educação pública e de qualidade, como também os direitos fundamentais, de sua família e docentes, tendo em vista que para garantir um projeto educativo emancipatório é necessário que a educação escolar seja impulsionada por relações de respeito entre os sujeitos envolvidos na prática pedagógica, isto é, reconhecimento das diferenças sociais, culturais, étnicas, religiosas, de gênero:

Discutir a contribuição do Serviço Social para a garantia desse direito nos remete obrigatoriamente a temas que atravessam a realidade social, política, econômica e cultural, mas que nem sempre são identificados no dia a dia da escola e por muitas ficam ao largo das Políticas Educacionais (NOVAIS, 2001, p. 11).

Acredita-se que nesta sociabilidade não seja possível uma educação emancipadora pela mesma contrariar a própria lógica capitalista, que visa formar mão-de obra para o mercado de trabalho, não tendo interesse na formação de seres humanos dotados de criticidade e autonomia.

Na verdade, os processos educativos não visam o desenvolvimento de conhecimentos e habilidades voltadas à emancipação, mas para a reprodução das ideias, valores e princípios da burguesia, além de reforçar a disciplina com a finalidade de atender interesses e necessidades do mercado. A criança e o adolescente que não conseguem se adaptar à disciplina da escola e não apreender os conteúdos curriculares são consideradas responsáveis por suas dificuldades e problemas (ALMEIDA; SILVA, 2014, p. 54 -55).

Porém busca-se a efetivação de uma educação de qualidade que abra espaço para uma perspectiva emancipatória e o acesso às demais políticas sociais. É nessa perspectiva que compreendemos o Serviço Social e sua forma de intervenção junto à Política Educacional, apesar das demandas postas aos assistentes sociais não estarem limitadas à sua inserção em estabelecimentos educacionais tradicionais

sendo acionadas também a partir de instituições do poder judiciário, das empresas, das instituições de qualificação da força de trabalho juvenil e adulta, pelos movimentos sociais, entre outras, envolvendo tanto o campo da educação formal como as práticas da educação popular (CFESS, 2013, p. 16).

Entende-se enquanto educação emancipadora aquela que supera a lógica material e capitalista, enquanto mercadoria - impossível de ser efetivada em sua totalidade na atualidade, já que englobam forças maiores de caráter macrossocietário e de reprodução de mediações alienantes, sendo a Política Educacional pautada na conformidade e “consenso”.

As bases de aceitação e manutenção deste modo de organização da vida social só é possível a partir da reprodução de mediações alienantes, nas quais as instituições formais de educação cumprem uma função decisiva, mas que de forma alguma lhe é exclusiva ou se efetiva isoladamente das demais dimensões da vida social (CFESS, 2013, p. 18).

Para o “Subsídios” a educação emancipadora não se realizará sob as condições institucionais presentes na Política de Educação já que a mesma não se estrutura de forma a assegurar modos autônomos de pensar e agir (CFESS, 2013, p. 20-21), porém assim como está na raiz contraditória da constituição do Serviço Social como profissão o estabelecimento de consensos – “visto que depende das condições institucionalizadas pelas políticas sociais para exercer sua atividade laborativa” (op.cit. p. 21) - também tem a capacidade de estabelecer estratégias que possibilitem reorientar a direção política de sua atuação, e que segundo o documento o profissional “tem condições teóricas e políticas de forjar” (op. cit. p. 21), sendo mister neste processo que o profissional tenha compreensão da educação e da política educacional como um todo, para que dentro deste processo encontre formas alternativas de atuação que vislumbrem um, processo emancipatório.

Neste sentido existem práticas educativas que vislumbram uma perspectiva emancipatória dentro dos sistemas de ensino existentes. Para Tonet (2014) isso é possível através de uma educação que englobe a classe trabalhadora, com qualidade e acesso às melhores tecnologias disponíveis e sempre pautada na totalidade através da constante relação com História humana.

O que são atividades educativas de caráter emancipador? Entendo como todas aquelas que contribuem para que as pessoas tenham acesso ao que há de mais elevado no patrimônio cognitivo, artístico e tecnológico de que a humanidade dispõe hoje. Não basta, porém, o acesso, abstratamente pensado. Para que estas atividades possuam um caráter emancipador devem ter algumas características particulares. [...] Um sólido compromisso com a emancipação humana supõe a convicção, racionalmente fundada, de que a História é feita exclusiva e integralmente pelos homens. Daí porque seu estudo, não como disciplina especializada, mas como compreensão articulada dos vários aspectos – econômicos, políticos, sociais, ideológicos, culturais – do que realmente aconteceu ao longo do processo histórico é de capital importância. Por sua vez, esta compreensão, para ser o mais elevada possível, deveria estar embasada no patamar cognitivo também mais elevado à disposição da humanidade, hoje (TONET, 2014, p. 18-19).

O autor estabelece enquanto estratégias de uma prática educativa emancipadora: atividades que contribuem para os alunos compreendam o processo histórico; atividades educativas que permitem a compreensão da origem e natureza da sociabilidade capitalista, da lógica da reprodução do capital, das contradições e das classes sociais típicas da sociedade burguesa, da alienação que a caracteriza, da natureza e das consequências da atual crise do capital e da possibilidade e necessidade de superação dessa forma de sociabilidade; e atividades educativas que permitem compreender os fundamentos, a natureza e a possibilidade real de construção de uma sociabilidade comunista. Tais estratégias são pertinentes na medida em que o caráter ideológico, isto é, a internalização de valores e ideias, faz-se necessário para a reprodução dos mesmos.

Assim como vivemos em um mundo com valores e ideais capitalistas e os reproduzimos automaticamente, para Tonet (2005; 2014) uma educação pautada em valores revolucionários auxilia na formação de caráter e mente que poderão buscar a superação desta sociabilidade, ou ao menos vê-la enquanto uma possibilidade real e libertadora. A educação “pode ser uma mediação para a construção de uma sociabilidade plenamente emancipada” (TONET, 2005, p. 477).

Dentro do mesmo raciocínio do autor, o “Subsídios” pontua que se a educação, sob o prisma do capital, se converte em um conjunto de práticas sociais

que contribuem para a internalização dos consensos necessários à reprodução ampliada deste sistema metabólico, também e a partir dessa dinâmica é que se instauram as possibilidades de construção histórica de uma educação emancipadora, cujas condições dependem de um amplo processo de universalização do trabalho e da educação como atividade humana autorrealizadora (CFESS, 2013, p. 18-19)

Quanto a emancipação e educação, tais concepções dependem de diversos fatores para se efetivarem, muitas vezes ausentes em nossa sociabilidade:

garantia do respeito à diversidade humana, da afirmação incondicional dos direitos humanos, considerando a livre orientação e expressão sexual, livre identidade de gênero, sem as quais não se viabiliza uma educação não sexista, não racista, não homofóbica/lesbofóbica/transfóbica. Os processos de constituição dos sujeitos coletivos e de suas lutas é, desta forma, condição de uma educação emancipadora, posto que qualificam a democracia como um processo e não como um valor liberal. A perspectiva de democratização está na base de construção dos processos de emancipação humana e uma educação fundada nesta compreensão não pode deixar de fortalecer os processos de socialização da política, de socialização do poder como condição central de superação da ordem burguesa (CFESS, 2013, p. 22).

Tais condições também estão presentes no Projeto Ético-Político dos(as) assistentes sociais expressos através dos princípios fundamentais do seu Código de Ética Profissional:

- I. Reconhecimento da liberdade como valor ético central e das demandas políticas a ela inerentes - autonomia, emancipação e plena expansão dos indivíduos sociais;
- II. Defesa intransigente dos direitos humanos e recusa do arbítrio e do autoritarismo;
- III. Ampliação e consolidação da cidadania, considerada tarefa primordial de toda sociedade, com vistas à garantia dos direitos civis sociais e políticos das classes trabalhadoras;
- IV. Defesa do aprofundamento da democracia, enquanto socialização da participação política e da riqueza socialmente produzida;
- V. Posicionamento em favor da equidade e justiça social, que assegure universalidade de acesso aos bens e serviços relativos aos programas e políticas sociais, bem como sua gestão democrática;
- VI. Empenho na eliminação de todas as formas de preconceito, incentivando o respeito à diversidade, à participação de grupos socialmente discriminados e à discussão das diferenças;
- VII. Garantia do pluralismo, através do respeito às correntes profissionais democráticas existentes e suas expressões teóricas, e compromisso com o constante aprimoramento intelectual;
- VIII. Opção por um projeto profissional vinculado ao processo de construção de uma nova ordem societária, sem dominação, exploração de classe, etnia e gênero;
- IX. Articulação com os movimentos de outras categorias profissionais que partilhem dos princípios deste Código e com a luta geral dos/as trabalhadores/as;
- X. Compromisso com a qualidade dos serviços prestados à população e com o aprimoramento intelectual, na perspectiva da competência profissional;
- XI. Exercício do Serviço Social sem ser discriminado/a, nem discriminar, por questões de inserção de classe social, gênero, etnia, religião, nacionalidade, orientação sexual, identidade de gênero, idade e condição física.

Para a defesa de direitos com vistas a uma ação emancipatória, é de suma importância a consciência desses direitos na busca de sua concretização através de uma ação

política. E o assistente social pode contribuir com essas ações através do seu exercício profissional (como explicitado nos princípios e valores do Código de Ética Profissional, anteriormente mencionados).

Além do fato de tal profissional ser , há décadas, requerido no campo educacional , a necessidade de sua intervenção junto à Educação dá-se pelo fato de serem profissionais que atuam na implementação e/ou gerenciamento de políticas públicas , sendo viável que o âmbito educacional também contasse com a intervenção do profissional do Serviço Social, levando-se em conta que a Educação “tem uma função social importante na dinâmica da reprodução social”, dinâmica essa “marcada pelas contradições, pelos projetos e pelas lutas societárias e não se esgota nas instituições educacionais, embora tenha nelas um espaço privilegiado de objetivação” (CFESS, 2013, p. 16).

As condições e relações que circunscrevem o trabalho do/da assistente social na área da educação precisam ser analisadas de forma crítica e conectadas com as expressões da questão social presentes e latentes na escola. Se acreditarmos que a Educação também é fruto das relações sociais que se estabelecem em uma dada sociedade e que o ato educativo também é político, os diferentes atores que participam da esfera educativa, dentre eles os/as assistentes sociais, são necessários/as para que essa dimensão seja retomada e fortalecida, bem como a diminuição das desigualdades e discriminações existentes dentro e fora da escola (ALMEIDA; SILVA, 2014).

O Serviço Social poderá atuar no campo educacional executando programas e projetos que subsidiem as políticas setoriais – saúde, habitação, assistência social – voltadas para as necessidades de estudantes, famílias e comunidade; além de desenvolver as atividades de interação grupal entre professores e alunos, comunidade escolar e família, contribuindo para uma prática educativa que considere as perspectivas de todos os sujeitos envolvidos. Também é importante a participação do assistente social no apoio aos movimentos sociais populares e das categorias profissionais vinculadas à política educacional que lutam pela ampliação e defesa de seus direitos dentro da política de educação.

É importante realizar um trabalho que considere o que se passa do lado de fora dos muros escolares, porque interfere com o que se passa intramuros. O trabalho do profissional do Serviço Social deve ser em parceria com a equipe profissional da escola – professores, pedagogos, diretores - contribuindo com seus saberes, experiências e discussões para que, de forma coletiva, o direito à educação seja efetivado e que sejam enfrentados os obstáculos que por ventura criem impedimentos ao acesso, garantia e qualidade da educação (SILVA, 2015).

Desta forma, o “Subsídios para a Atuação de Assistentes Sociais na Política de Educação” coloca que o trabalho dos(as) assistentes sociais na área da Educação - suas competências e atribuições - devem ser norteados pelos princípios, direitos e deveres inscritos no Código de Ética Profissional de 1993, na Lei que Regulamento a profissão (Lei 8.662/1993) e nas Diretrizes Curriculares da ABEPSS (1996), assim como em qualquer outro campo ocupacional ou política social, não sendo exclusivo do trabalho na Educação.

Compreende-se neste trabalho, assim como no documento, que **competências** “expressam a capacidade para apreciar ou dar resolutividade a determinado assunto, não sendo exclusivas de uma única especialidade profissional, mas a ela concernentes em função da capacidade dos sujeitos profissionais” e **atribuições** se referirem “às funções privativas do/a assistente social, isto é, suas prerrogativas exclusivas” (IAMAMOTO, 2002, p. 16).

Desta forma o documento coloca que se constituem competências e atribuições do Assistente Social na área da Educação as mesmas que estão postas na Lei que Regulamenta a profissão (artigo 4º e 5º da Lei 8.666/1993⁷¹) resguardadas as particularidades inerentes ao campo sócio-ocupacional e à política educacional.

⁷¹ Art. 4º Constituem competências do Assistente Social:

I - elaborar, implementar, executar e avaliar políticas sociais junto a órgãos da administração pública, direta ou indireta, empresas, entidades e organizações populares; II - elaborar, coordenar, executar e avaliar planos, programas e projetos que sejam do âmbito de atuação do Serviço Social com participação da sociedade civil; III - encaminhar providências, e prestar orientação social a indivíduos, grupos e à população; IV - (Vetado); V - orientar indivíduos e grupos de diferentes segmentos sociais no sentido de identificar recursos e de fazer uso dos mesmos no atendimento e na defesa de seus direitos; VI - planejar, organizar e administrar benefícios e Serviços Sociais; VII - planejar, executar e avaliar pesquisas que possam contribuir para a análise da realidade social e para subsidiar ações profissionais; VIII - prestar assessoria e consultoria a órgãos da administração pública direta e indireta, empresas privadas e outras entidades, com relação às matérias relacionadas no inciso II deste artigo; IX - prestar assessoria e apoio aos movimentos sociais em matéria relacionada às políticas sociais, no exercício e na defesa dos direitos civis, políticos e sociais da coletividade; X - planejamento, organização e administração de Serviços Sociais e de Unidade de Serviço Social; XI - realizar estudos socioeconômicos com os usuários para fins de benefícios e serviços sociais junto a órgãos da administração pública direta e indireta, empresas privadas e outras entidades.

Art. 5º Constituem atribuições privativas do Assistente Social:

I - coordenar, elaborar, executar, supervisionar e avaliar estudos, pesquisas, planos, programas e projetos na área de Serviço Social; II - planejar, organizar e administrar programas e projetos em Unidade de Serviço Social; III - assessoria e consultoria a órgãos da Administração Pública direta e indireta, empresas privadas e outras entidades, em matéria de Serviço Social; IV - realizar vistorias, perícias técnicas, laudos periciais, informações e pareceres sobre a matéria de Serviço Social; V - assumir, no magistério de Serviço Social tanto a nível de graduação como pós-graduação, disciplinas e funções que exijam conhecimentos próprios e adquiridos em curso de formação regular; VI - treinamento, avaliação e supervisão direta de estagiários de Serviço Social; VII - dirigir e coordenar Unidades de Ensino e Cursos de Serviço Social, de graduação e pós-graduação; VIII - dirigir e coordenar associações, núcleos, centros de estudo e de pesquisa em Serviço Social; IX - elaborar provas, presidir e compor bancas de exames e comissões julgadoras de concursos ou outras formas de seleção para Assistentes Sociais, ou onde sejam aferidos conhecimentos inerentes ao Serviço Social; X - coordenar seminários, encontros, congressos e eventos assemelhados sobre assuntos de Serviço Social; XI - fiscalizar o exercício profissional através dos Conselhos Federal e Regionais; XII - dirigir serviços técnicos de Serviço Social em entidades públicas ou privadas;

Segundo o “**Subsídios**” as competências possibilitam ao profissional “realizar a análise crítica da realidade e contribuir com estratégias necessárias para responder às demandas sociais que estão normatizadas na Lei 8.666/1993, no artigo 4º” (CFESS, 2013, p. 28), pontuando “competências gerais” fundamentais à compreensão do contexto-histórico em que se situa a intervenção dos assistentes sociais no campo ocupacional:

apreensão crítica dos processos sociais de produção e reprodução das relações sociais numa perspectiva de totalidade; análise do movimento histórico da sociedade brasileira, apreendendo as particularidades do desenvolvimento do capitalismo no país e as particularidades regionais; compreensão do significado social da profissão e de seu desenvolvimento sócio-histórico, no cenário internacional e nacional, desvelando as possibilidades de ação contidas na realidade; identificação das demandas presentes na sociedade, visando formular respostas profissionais para o enfrentamento da questão social, considerando as novas articulações entre o público e o privado (CFESS, 2013, p. 26).

As “competências gerais” estão explicitadas nas Diretrizes Gerais Curriculares da formação profissional, que implicam na capacitação teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa dos profissionais necessária ao exercício de tais competências em sua prática profissional (ABEPSS, 1996, p. 7).

O dever do empregador em garantir seus direitos, bem como as condições técnicas e éticas de trabalho (previstas da Resolução CFESS 493/2006), para que possa cumprir “com responsabilidade e compromisso” suas atribuições e competências, também é colocada, assim como o dever do profissional em denunciar irregularidades ocorridas aos órgãos competentes (CFESS, 2013, p. 29).

Quanto aos demais deveres profissionais, considera-se aqueles expressos pelo artigo 3º do Código de Ética Profissional⁷², assim como ser conivente com condutas antiéticas e acatar determinações institucionais que firam os princípios e diretrizes deste Código⁷³, e também executar suas ações com competência técnico-operativa e ético-política.

XIII - ocupar cargos e funções de direção e fiscalização da gestão financeira em órgãos e entidades representativas da categoria profissional.

⁷² Art. 3º - São deveres do assistente social:

a) desempenhar suas atividades profissionais, com eficiência e responsabilidade, observando a legislação em vigor; b) utilizar seu número de registro no Conselho Regional no exercício da Profissão; c) abster-se, no exercício da Profissão, de práticas que caracterizem a censura, o cerceamento da liberdade, o policiamento dos comportamentos, denunciando sua ocorrência aos órgãos competentes;

⁷³ Cf. artigo 4º do Código de Ética Profissional dos/as Assistentes Sociais.

Na visão da categoria a autonomia do/a assistente social não é dada, mas “construída em densas tensões no cotidiano profissional” e para que se concretize é preciso “ter clareza de suas prerrogativas exclusivas, que lhe configuram identidade e funções privativas”, sendo essas previstas pelo artigo 5º da Lei de Regulamentação da Profissão⁷⁴.

Assim, levando-se em consideração as diretrizes que pautam o seu Projeto Ético-Político (o Código de Ética do Assistente Social, Diretrizes Curriculares e Lei que Regulamenta a Profissão do Assistente Social) e o fortalecimento deste projeto, a condução das ações destes profissionais na Educação devem além de ter uma clara referência e concepção de educação emancipadora⁷⁵ - por isso abordarmos tanto este conceito neste trabalho – também ao considerar

a liberdade como valor ético central, a diversidade humana como elemento ontológico do ser social e a emancipação como finalidade teleológica do projeto profissional, torna-se fundamental que, no âmbito das atribuições e competências profissionais, seja vedada a conduta que reproduz censura e policiamento dos comportamentos, inculcando dominação ideológica e alienação moral (CFESS, 2013, p. 33).

O documento coloca, quanto às dimensões que particularizam a inserção dos/as assistentes sociais na política de Educação, que nas últimas duas décadas ampliou-se a inserção deste profissional nesta política respondendo às requisições socioinstitucionais de ampliação de acesso e permanência da população nos diferentes níveis e modalidade de ensino, através da mediação de programas governamentais “instituídos mediante as pressões dos sujeitos políticos que atuam no âmbito da sociedade civil”. Dessa forma o profissional está inserido numa dinâmica contraditória em torno dos processos de “democratização e qualidade da educação” aos mesmo tempo que responde “às exigências do capital, quanto á formação e qualificação da força de trabalho” através da educação (CFESS, 2013, p. 37).

⁷⁴ Art. 5º Constituem atribuições privativas do Assistente Social:

I - coordenar, elaborar, executar, supervisionar e avaliar estudos, pesquisas, planos, programas e projetos na área de Serviço Social; II - planejar, organizar e administrar programas e projetos em Unidade de Serviço Social; III - assessoria e consultoria e órgãos da Administração Pública direta e indireta, empresas privadas e outras entidades, em matéria de Serviço Social; IV - realizar vistorias, perícias técnicas, laudos periciais, informações e pareceres sobre a matéria de Serviço Social; V - assumir, no magistério de Serviço Social tanto a nível de graduação como pós-graduação, disciplinas e funções que exijam conhecimentos próprios e adquiridos em curso de formação regular; VI - treinamento, avaliação e supervisão direta de estagiários de Serviço Social; VII - dirigir e coordenar Unidades de Ensino e Cursos de Serviço Social, de graduação e pós-graduação; VIII - dirigir e coordenar associações, núcleos, centros de estudo e de pesquisa em Serviço Social; IX - elaborar provas, presidir e compor bancas de exames e comissões julgadoras de concursos ou outras formas de seleção para Assistentes Sociais, ou onde sejam aferidos conhecimentos inerentes ao Serviço Social; X - coordenar seminários, encontros, congressos e eventos assemelhados sobre assuntos de Serviço Social; XI - fiscalizar o exercício profissional através dos Conselhos Federal e Regionais; XII - dirigir serviços técnicos de Serviço Social em entidades públicas ou privadas; XIII - ocupar cargos e funções de direção e fiscalização da gestão financeira em órgãos e entidades representativas da categoria profissional.

⁷⁵ “Que possibilite aos indivíduos sociais o desenvolvimento de suas potencialidades e capacidades como gênero humano” (CFESS, 2013, p.34)

Tal dinâmica levou à intervenção estatal na expansão das condições de acesso e permanência escolar a partir da implementação de programas assistenciais (principalmente entre 2000-2010). Neste sentido, e a partir das pesquisas realizadas pelo GT Nacional Serviço Social na Educação e do artigo 3º do título II da LDB⁷⁶, as respostas sociais e profissionais estão pautadas em 4 dimensões: garantia de acesso, da permanência, da gestão democrática e da qualidade da educação.

Na dimensão de garantia de acesso à educação escolarizada percebe-se que tem sido a marca principal da inserção de profissional de assistentes sociais na Política de Educação. No contexto de ampliação de acesso com foco não só no poder público como no empresariado e sociedade civil é que ganha visibilidade a ampliação da requisição pela inserção deste profissional nas diversas instituições e instâncias da política educacional para operarem diretamente política, programas e projetos no âmbito da assistência estudantil e ações afirmativas, e na política, programas e projetos de concessão de bolsas, na esfera privada empresarial e filantrópica. O “Subsídios” ressalta que a imediata associação de tais ações e a atividade profissional em si provoca equívocos e tensões com outras políticas (como a da Assistência Social), exigindo um posicionamento da categoria quanto a distinção dos mesmos. A atuação profissional nesta dimensão impõe aos assistentes sociais o desafio “de sua elucidação numa perspectiva de totalidade” não reduzindo aquela dimensão de sua inserção e atuação aos procedimentos técnicos e operacionais institucionais (CFESS, 2013, p. 40). Para isso cabe competência teórica e política “que se traduza em estratégias e procedimentos de ação em diferentes níveis (individual e coletivo), capaz de desvelar as contradições que determinam a Política de Educação” (CFESS, 2013, p. 41).

No tocante à dimensão da garantia de permanência o documento aponta que duas situações têm prevalecido: desenvolvimento de ações articuladas ou decorrentes daquelas dirigidas à garantia de acesso, ou ações que se moldam a partir de “políticas”, programas e projetos para atender especificamente esta necessidade. As requisições feitas aos profissionais de serviço social acabam enquanto extensões das atividades decorrentes dos programas e projetos voltados para a garantia de acesso, com práticas nem sempre integradas ou articuladas, mas que requisitam do profissional mais tempo e procedimentos técnico-instrumentais.

⁷⁶ Segundo o documento tal artigo da LDB justifica social e institucionalmente as possibilidades de inserção e atuação profissional do assistente social na educação.

Cabe pontuar a observação do documento de que as estratégias institucionais de garantia de permanência na educação escolarizada, oriundas da política educacional, não se apresentam na forma de programas e projetos comuns a todos os níveis e modalidades. Dessa forma apresenta-se enquanto um importante desafio profissional compreender e forjar estratégias no sentido de “assegurar às condições de permanência na educação escolarizada para além do nível ou modalidade ao qual se vincula diretamente”, tomá-las enquanto expressões das desigualdades que atravessam e/ou são reproduzidas pela política de Educação, e reconhecer os diferentes sujeitos coletivos e do processo “de luta” no campo educacional visando tecer articulações profissionais com estes (CFESS, 2013, p. 43).

Na garantia da qualidade da educação escolarizada o documento destaca que esta dimensão “requer situar de quê prisma classista se quer abordar a noção de qualidade”, e neste sentido coloca que a garantia da qualidade da educação que deve pautar a atuação profissional “se ancora na perspectiva de uma educação que contribua para emancipação humana e que não prescinde, para tanto, da apropriação, pela classe trabalhadora, do acervo cultural, científico e tecnológico produzido pela humanidade” (CFESS, 2013, p. 44), que contribua no desenvolvimento das capacidades intelectuais e manuais que possibilitem o desenvolvimento de novas formas de produção, distribuição social da riqueza e sociabilidade.

A qualidade da educação, aqui referida, ao mesmo tempo em que envolve uma densa formação intelectual, com domínio de habilidades cognitivas e conteúdos formativos, também engloba a produção e disseminação de um conjunto de valores e práticas sociais alicerçadas no respeito à diversidade humana e aos direitos humanos, na livre orientação e expressão sexual, na livre identidade de gênero, de cunho não sexista, não racista e não homofóbica/lesbofóbica/transfóbica, fundamentais à autonomia dos sujeitos singulares e coletivos e ao processo de emancipação humana (CFESS, 2013, p. 44).

O desafio profissional aqui posto a ação profissional do assistente social é não permitir a captura pelos “modismos” capitalistas de “pedagogia das competências”, “empreendedorismo” e “empregabilidade”, voltados para a “eficiência” e “eficácia” na gestão educacional, mas antes buscar numa direção contra-hegemônica a ressignificação da educação e dos sujeitos com os quais atua no cotidiano institucional. Porém não é possível alcançar este tipo de qualidade na educação com a ação somente de um profissional, mas antes faz-se necessária a junção de forças com trabalhos interdisciplinares, interinstitucionais e intersetoriais para contribuírem neste processo. Neste sentido o documento afirma ser os/as assistentes sociais agentes estratégicos pela sua atuação profissional pautada na coletividade e a possibilidade de ampliação da atuação político-pedagógica das abordagens individuais e grupais, trazendo

discussões temáticas que envolvam este tema, controle social, participação em fóruns vinculados a essa e outras políticas, etc.

Quanto à gestão democrática, o documento coloca que trata-se de uma dimensão que sua construção depende da afirmação de pressupostos ético e políticos alinhados ao projeto profissional do serviço social, dependendo de uma escolha ancorada “construção da categoria profissional, de vinculação a um determinado projeto de sociedade”, tendo a classe trabalhadora enquanto sujeito político (CFESS, 2013, p. 47).

O desafio nesta dimensão é o reconhecimento dos vínculos entre a dinâmica própria aos estabelecimentos educacionais, seus diferentes sujeitos singulares e coletivos e os processos políticos que particularizam a luta pela democracia na sociedade brasileira, com os traços que forjaram nossa cultura política. Para isso é preciso partir das condições objetivas postas na atualidade, e fortalecer a constituição e intervenção dos sujeitos políticos necessários à construção democrática.

As ações profissionais dos/as assistentes sociais resultam da combinação entre os aportes teórico-metodológico, ético-político e técnico-instrumental e as condições objetivas em que se realiza a atuação profissional, resultando nas particularidades das experiências profissionais. Na Política de Educação o conjunto de competências específicas se expressam em ações são colocadas pelo documento também enquanto “dimensões”: I - abordagens individuais e junto às famílias dos/as estudantes e/ou trabalhadores e trabalhadoras da Política de Educação; II - intervenção coletiva junto aos movimentos sociais; III - dimensão investigativa (requisitada institucionalmente enquanto estudos socioeconômicos, definição de critérios e/ou condições de acesso à benefícios, etc) ; IV - à inserção dos/as assistentes sociais nos espaços democráticos de controle social e a construção de estratégias de fomento à participação dos estudantes, famílias, professores e professoras, trabalhadores e trabalhadoras da educação nas conferências e conselhos desta política e de outras; V - dimensão pedagógico-interpretativa e socializadora das informações e conhecimentos no campo dos direitos sociais e humanos, das políticas sociais, de sua rede de serviços e da legislação social que caracteriza o trabalho do/a assistente social; VI - dimensão de gerenciamento, planejamento e execução direta de bens e serviços.

Compreendemos, conforme Almeida (2013), Mézaros (2005) e Tonet (2014) ser a educação um campo essencial na transformação social, na formação e no fortalecimento de indivíduos críticos e capacitados, mas não o único. Também compreendemos ser a emancipação política (enquanto pleno acesso aos direitos) um meio necessário para alcançar o pleno acesso à educação.

O conceito de emancipação política surge baseado em 2 princípios: todos devem ser livres, iguais e proprietários (ou da força de trabalho, ou dos meios de produção), e todos devem ser cidadãos, com direitos e deveres. Sendo assim, os produtos da emancipação política - cidadania, democracia e acesso às políticas sociais - são organizados pelo Estado, com determinações dadas pelo Capital, não podendo gerar a emancipação humana. Isto é, “só há a necessidade de garantia de direitos onde não há direitos” (TONET, 2015).

O presente documento é fruto de um amplo processo no qual se lançou a categoria profissional, a partir do momento em que definiu o projeto societário da classe trabalhadora como horizonte para sua atuação profissional. Embora sejam constantemente sublinhadas as particularidades da inserção de assistentes sociais na Política de Educação, trata-se essencialmente de uma mesma profissão. Contudo, uma profissão ousada nas suas formulações, desafios e diálogos. Portanto, travar e sistematizar os diálogos necessários a uma atuação crítica, competente, ética e politicamente orientada é uma tarefa que só se desenha de forma coesa se articulada aos processos também experimentados nas demais políticas sociais e com os sujeitos coletivos que nelas atuam (CFESS, 2013, p. 61).

Cabe salientar que assistente social, assim como os outros profissionais da educação, é assalariado, e está inserido e “preso” também à lógica capitalista, sendo seus instrumentos de oposição restritos e institucionalizados. Como já foi dito, é estratégico que o profissional busque na coletividade, na legalidade e no engajamento político (juntamente com a sua classe profissional, outros trabalhadores, população atendida, movimentos sociais, etc) as armas necessárias para o enfrentamento da expropriação de direitos, garantia de condições objetivas de trabalho e políticas sociais de qualidade, na perspectiva da emancipação política.

3.2.2 Os Espaços Sócio-ocupacionais e o público atendido pelo Serviço Social na Educação: realidade da Região Litorânea do Paraná

Em pesquisa sobre o perfil dos assistentes sociais no Brasil, promovida pelo Conselho Federal de Serviço Social, com base em dados em 2004 (CFESS, 2005), constata que, no contexto nacional

78,16% dos assistentes sociais atuam em instituições públicas de natureza estatal, das quais 40,97% atuam no âmbito municipal, 24%, estaduais e 13,19%, federais. Assim, assistente social no Brasil é majoritariamente um funcionário público, que atua predominantemente na formulação, planejamento e execução de políticas sociais com destaque às políticas de saúde, assistência social, educação, habitação, entre outras. O segundo maior empregador são empresas privadas com 13,19% [o mesmo índice que as instituições federais], seguido do “Terceiro Setor”, com 6,81% [englobando

Organizações Não Governamentais (ONGs), Associações, Cooperativas, entre outras que viabilizam a chamada “responsabilidade social”] (IAMAMOTO *apud* CFESS/ABEPSS, 2009, p. 05).

Segundo os dados levantados pela pesquisa tal realidade nacional comprova-se parcialmente na região litorânea paranaense, no que tange a atuação do/a assistente social na área da educação.

Os campos ocupacionais onde foram encontradas profissionais de Serviço Social atuando foram: 1 escola especial municipal - Escola Municipal de Educação Especial Eva Cavani; 5 APAES – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais; e 2 Instituições de Ensino Superior Federais. Segue suas principais características das instituições onde foram realizadas as entrevistas⁷⁷:

a) **Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais - APAE** – é instituição filantrópica caracterizada enquanto ONG (organização não-governamental) e iniciou-se no Rio de Janeiro /RJ em 1954, como um movimento social organizado congregando pais, amigos, professores e médicos de pessoas com deficiência intelectual (chamados na época de “excepcionais”). Hoje, como fruto da organização da sociedade civil, presta serviços gratuitos de caráter cultural, assistencial, educacional e médico com duração indeterminada, às pessoas com deficiência intelectual e/ou múltiplas e, em alguns casos, aos seus familiares e comunidade externa. Apesar de regida juridicamente e administrativamente por uma federação nacional – a FEAPAES – com sede em Brasília-DF, as APAES exercem certa autonomia em suas decisões e particularidades regionais, não sendo prestados em todas as APAES os mesmos serviços, nem os mesmos critérios de atendimento. Hoje conta com cerca de 2000 unidades espalhadas em território nacional, sendo considerado o maior movimento filantrópico do Brasil e do mundo na área de atendimento às pessoas com deficiências⁷⁸. Para custeio de sua sede conta com doações de pessoas físicas e jurídicas, repasses públicos federais e municipais (vinculados à Política de Assistência Social e Política de Saúde) e repasses para execução de projetos. Participaram das entrevistas as profissionais das APAES de Antonina-PR e Paranaguá-PR.

b) **Escola Municipal de Ensino Fundamental na modalidade Educação Especial Eva Cavani**: A escola foi fundada para atender alunos com deficiência intelectual (moderada) da comunidade. Criada pelo decreto nº 488, de 1º de julho de 1968, foi inaugurada

⁷⁷ Optamos por não caracterizar as instituições onde haviam profissionais mas eles não aceitaram participar das entrevistas, ficando o foco na caracterização dos campos sócio-ocupacionais das entrevistadas.

⁷⁸ Segundo <http://apaep.org.br/page/um-pouco-da-historia-do-movimento-das-apaes>.

no dia 29 de julho do mesmo ano. A escola inicialmente funcionou em dois períodos atendendo a 55 alunos em Paranaguá-PR em uma casa pertencente à prefeitura. Nesta época os alunos eram encaminhados por médicos, ou pelos próprios pais, ao perceberem as dificuldades de seus filhos. Em março de 1979, a Escola passou a denominar-se Escola Municipal “Professora Eva Tereza Amarante Cavani”. Com a crescente procura por matrícula e espaço físico insuficiente, a escola foi transferida para outro estabelecimento contando então com 80 educandos. Em maio de 1987, passou a ser Escola Municipal “Professora Eva Tereza Amarante Cavani” – Ensino Especial. Tem como objetivo “desenvolver o aprendizado dos alunos fazendo com que os mesmo levem esses conhecimentos para o seu cotidiano. Auxiliando na construção de um mundo melhor e um aluno mais capacitado para enfrentar os desafios da vida”.⁷⁹ É mantida com recursos do governo municipal, doações e repasses diversos destinados à execução de projetos específicos. Presta serviços gratuitos à alunos e seus familiares nas áreas de educação, assistência social, odontologia, psicologia e psicopedagogia. Em certos dias da semana o atendimento odontológico é aberto à comunidade externa, não só de Paranaguá, como de outros municípios, atendendo principalmente alunos encaminhados por outras escolas especiais.

c) **Instituto Federal do Paraná – IFPR – Campus Paranaguá:** O Instituto Federal do Paraná (IFPR) é uma instituição pública federal de ensino vinculada ao Ministério da Educação (MEC) por meio da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC). É voltada a educação superior, básica e profissional, especializada na oferta gratuita de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades e níveis de ensino. A instituição foi criada em dezembro de 2008 através da Lei 11.892, que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica e os 38 institutos federais hoje existentes no país. Com a Lei em vigor, a Escola Técnica da Universidade Federal do Paraná (ET-UFPR) foi transformada no IFPR, que hoje possui autonomia administrativa e pedagógica. O IFPR está presente nas cidades: Assis Chateaubriand, Campo Largo, Cascavel, Curitiba, Foz do Iguaçu, Irati, Ivaiporã, Jacarezinho, Londrina, Palmas, Paranaguá, Paranavaí, Telêmaco Borba, Umuarama. Também está em fase de implantação nas cidades: Pinhais, Pitanga, União da Vitória, Jaguariaíva, Colombo, Capanema. O Campus Paranaguá possui: Salas de aula, de Multimídia, Laboratórios de Informática, Laboratório de Mecânica, Laboratório de Aquicultura, Laboratório de Hardware, Biblioteca, Auditório, com capacidade para 150 pessoas, Área Administrativa (Planejamento, Administrativo, Financeiro, Gestão de Pessoas, Tecnologia da Informação, Sala

⁷⁹ Segundo <https://www.blogger.com/profile/10696655103022836719>

de Reuniões), Área de Ensino (Secretaria Acadêmica, Núcleo de Acompanhamento Pedagógico, Sala de Atendimento/Reuniões). Oferece ensino gratuito superior, médio, técnico e tecnológico, além de cursos avulsos como línguas, por exemplo. Conta com diversos programas como PRONATEC, Jovem Aprendiz, Mulheres Mil e Pensando em Meu Futuro⁸⁰. Presta serviços aos alunos na área de educação, assistência social. Também conta com pedagogos, psicólogos e sociólogo. O custeio dá-se através de repasses federais por aluno atendido.

Foi possível verificar com a pesquisa em 2016 que os profissionais encontravam-se na maioria alocados em escolas especiais, totalizando 7 e 5 profissionais no Ensino Superior. Tais informações podem ser verificadas no quadro comparativo abaixo (Tabela 1), com os dados da 1ª e 2ª pesquisa de campo. (Tal informação também consta no Quadro 4, na introdução).

Tabela 1 – Comparativo dos dados 2015 e 2016:

| | nº profissionais | 2015 | nº profissionais | 2016 |
|-----------------------------|------------------|------|------------------|------|
| Educação Especial | 8 | 62% | 7 | 58% |
| Escolas Particulares | 1 | 8% | 0 | 0% |
| Ensino Superior | 2 | 15% | 5 | 42% |
| SMED | 2 | 15% | 0 | 0% |
| total | 13 | | 12 | |

Fonte: pesquisa da autora (2015-2016)

Desta forma o terceiro setor apresenta-se enquanto o maior empregador (5 APAEs) – com exceção da Escola Municipal Educação Especial Eva Cavani, de Paranaguá; e em segundo lugar o âmbito estatal, já que as IES⁸¹ pesquisadas (UFPR setor litoral e IFPR⁸² de Paranaguá) são instituições públicas federais.

Para Almeida e De Alencar (2012) o assistente social tem sido contratado para atuar nas instituições filantrópicas (como a APAE, por exemplo) tanto a partir de demandas mais tradicionais, como no relacionamento direto com a população, no trabalho com famílias e na

⁸⁰ Maiores informações consultar <http://paranagua.ifpr.edu.br>.

⁸¹ Instituição de ensino superior

⁸² O Instituto Federal do Paraná, campus Paranaguá, oferece ensino nas modalidades: educação de jovens e adultos, ensino médio integrado e ensino superior: licenciatura, tecnológico e especialização. Por uma questão metodológica incluímos o IFPR somente na categoria “ensino superior”.

articulação com a rede sócio-assistencial pública e privada, “mas também a partir de demandas que decorrem do novo lugar e das novas condições em que as instituições filantrópicas se encontram em cada política setorial” (ALMEIDA; DE ALENCAR, 2012, p. 153).

É importante colocar que, na opinião dos autores acima citados, as condições de trabalho, o tipo de atuação profissional, e as formas de contratação, dependem do perfil da instituição contratadora, assim como das formas e complexidades da organização do trabalho coletivo.

De qualquer forma todas as instituições educacionais pesquisadas trabalham na prestação de serviços sociais de caráter público, confirmando a afirmativa de que as políticas e serviços sociais são originalmente e historicamente os campos sócio-ocupacionais dos assistentes sociais:

Considerando que os espaços sócio-ocupacionais de qualquer profissão, neste caso do serviço social, são criados pela existência de tais necessidades sociais e que historicamente a profissão adquire este espaço quando o Estado passa a interferir sistematicamente nas refrações da questão social, institucionalmente transformada em questões sociais (Netto, 1992), através de uma determinada modalidade histórica de enfrentamento das mesmas: as políticas sociais, pode-se conceber que as políticas e os serviços sociais constituem-se nos espaços sócio-ocupacionais para os assistentes sociais (GUERRA, 2007, p. 06).

A pergunta 4.1 da pesquisa questionou sobre **qual o público atendido pelo serviço social** no setor do espaço sócio-ocupacional no qual as assistentes sociais estavam alocadas. Consideraremos aqui enquanto “público atendido” o mesmo conceito de “público-usuário” de Rezende (2008), que traz uma diferenciação entre público-alvo e público-usuário.

O público-alvo de uma instituição é aquele que é o objetivo da política social setorial que define os serviços a serem prestados por uma determinada instituição. Desse modo, o público-alvo é todo **aquele previsto** – como sujeito de um direito específico – no texto da lei que regulamenta uma política social (REZENDE, 2008, p. 41, grifo nosso).

Para a autora o público-alvo passa a ser considerado **público-usuário** na medida em que **acessa o serviço institucional**, assim público-usuário é aquele que “usufrui dos serviços institucionais relativos a uma política social específica” (REZENDE, 2008, p. 41). A autora afirma ser importante ter clara esta distinção na medida em que a materialização da condição de cidadão de direitos pressupõe o acesso a estes direitos, sendo através do atingimento do público-alvo pelas políticas sociais.

Assim, “garantir que a informação sobre a existência dos serviços institucionais prestados chegue ao público-alvo das políticas sociais é primeira condição para possibilitar a

efetivação do direito e com isso a consolidação dos direitos de cidadania”⁸³ (REZENDE, 2008, p. 42).

As entrevistadas, portanto pontuaram na entrevista que o público-usuário era diverso, composto por diferentes grupos:

Profissional 1 - *Alunos e familiares ou cuidadores de alunos. Alunos, pessoas com deficiência mental e/ou múltipla com faixa etária a partir de 8 anos até idosos.*

Profissional 2 - *Público em geral, não apenas estudantes com perfil dos programas de assistência estudantil, mas todos aqueles que necessitam de acompanhamento/desempenho escolar; evasão; dificuldades (etc).*

Profissional 3 - *Alunos de ensino médio, superior, tecnológico e PROEJA, familiares de alunos, profissionais, professores e administrativos (eventualmente).*

Profissional 4 - *O público alvo são além dos próprios alunos, as famílias.*

Profissional 5 - *Crianças, adolescentes e adultos com deficiência intelectual, transtorno global do desenvolvimento e física.*

Profissional 6 - *Pais de alunos matriculados na APAE, juntamente com os alunos (estes na área da saúde).*

Profissional 7 - *Os pais.*

Percebe-se que em alguns locais o público-usuário não é somente composto pelos tradicional alunos e família (público-alvo dos programas educacionais) mas também funcionários e docentes, ou seja, comunidade escolar como um todo. Também apresenta-se a especificidade de atender o público da saúde, nas escolas especiais.

Percebe-se na pesquisa que as atividades realizadas pelos profissionais são em sua maioria direcionadas ao público-usuário de forma direta, como por exemplo: “acompanhamento em consultas”, “acompanhamento do desenvolvimento do aluno quanto às atividades escolares (frequência, rendimento, aproveitamento de curso)”, “inserção em programa de assistência estudantil”, “agendamento de transporte escolar”, etc; e de forma

⁸³ Discorda-se da autora quanto ao atingimento do público-alvo através da política (tornando-o público-usuário) ser sinônimo de cidadania. Para a autora o acesso aos serviços sociais são a síntese dos “direitos de cidadania” em sua consolidação e ampliação (p.39). Acredita-se aqui na cidadania enquanto um conceito muito mais amplo e complexo, vindo de forma simplista a colocação da autora enquanto cidadania baseada no acesso a políticas sociais. Devido ao tempo e objetivo do trabalho não abordaremos aqui de forma mais aprofundada tal discussão.

indireta como o “diálogo com a rede sócio-assistencial”, “diálogo com o corpo docente” e atividades junto à comunidade externa.

O público-usuário está diretamente relacionado com a política de educação, dependendo da mesma, o que reforça a necessidade e importância do Serviço Social defender uma educação emancipadora e de qualidade que visa a igualdade de acesso e o pleno desenvolvimento humano, mas não está sozinho neste processo, antes tem em sua prática profissional na política educacional a especificidade de trabalhar em parceria com os demais profissionais vinculados às ações na área da educação.

3.2.3 O (A) assistente social na equipe multiprofissional da Educação: requisição, regulamentação e particularidades do Paraná

O profissional de Serviço Social, dada a sua construção histórica, tem em sua prática profissional (dependendo do campo sócio-ocupacional e/ou política na qual está inserido) a especificidade do trabalho em equipe multiprofissional. Tal característica no processo de trabalho do assistente social é mais comum nas áreas da saúde e educação. No campo da educação a organização de equipe multiprofissional ou interdisciplinar com a presença do assistente social confirma a tendência das políticas sociais que atendem família, criança e adolescentes, de criar vínculos entre a comunidade escolar e a família, “reforçando a importância da função social realizada pela família e pela escola no processo de socialização e inclusão social deste segmento populacional” (MARTINS, 2007, p. 108). Desta forma a formação de equipe multidisciplinar “com a contratação de profissionais e nesta a inclusão do assistente social, demonstra o reconhecimento da função social (utilidade) da profissão na área da educação, isto é, a existência de demandas/requisições pertinentes ao Serviço Social nas instituições educacionais” (MARTINS, 2007, p. 106).

Krynski (1984) ao falar sobre o trabalho multidisciplinar coloca que as circunstâncias que envolvem o trabalho dependem do sistema vigente, da filosofia que norteia essa “assistência”, da preparação profissional do técnico, das suas cotidianas condições de trabalho e de sua própria inserção social, e complementa “exige do assistente social não apenas uma sólida formação profissional, como também uma “persona” bem dotada, política e filosoficamente. Fruto do amadurecimento, de sedimentação [...]” (KRYNSKI, 1984, p. 6).

O trabalho em equipe multiprofissional, seria propício para a definição da identidade do profissional, sem perder o foco no objetivo do trabalho da equipe (SPROVIERI, 1984): os alunos (sua família, comunidade, conjuntura) e a comunidade escolar.

Para isso, considerando o ser humano enquanto ser social, o estudo dos processos sociais ultrapassa uma única área das ciências humanas, necessitando do conhecimento interdisciplinar para a compreensão dos problemas (SPROVIERI, 1984). Trabalhar em equipe, é segundo a autora, trabalhar com um grupo humano, com diferentes conhecimentos e que se comunica numa ação social, tendo na comunicação o elemento fundamental da sua ação. Para isso é importante para o bom trabalho da equipe que o relacionamento entre seus membros se dê de forma cooperativa e não competitiva.

As características multidisciplinares e interdisciplinares são as que estabelecem a dinâmica funcional da equipe. Multidisciplinar porque os conhecimentos de profissionais com diferentes formações são necessários para a compreensão dos distúrbios. Interdisciplinar porque a equipe realiza concretamente as interações sociais que o caso propõe. Compreender as funções profissionais dos demais membros envolvidos e a importância de cada uma destas funções na interação e interdependência que se estabelece para que se possa atuar (SPROVIERI, 1984, p. 37).

Dada a importância da equipe multiprofissional na resolução de questões que envolvem os sujeitos no ambiente educacional, e dada a demanda e requisição da atuação destes profissionais (colocada tanto pela sociedade quanto pela comunidade escolar) houve como consequência a busca de regulamentação legislativa da equipe multiprofissional na educação, estando entre os profissionais o assistente social.

No Brasil está em tramitação desde 2000 o PL⁸⁴ nº 3.688/2000 de autoria do deputado federal José Carlos Elias (PTB/ES) que prevê a inserção do assistente social enquanto profissional da educação, inserido no ambiente escolar brasileiro. A redação inicial do projeto⁸⁵ bem como sua justificativa⁸⁶ previa a inserção somente do assistente social, vindo em seguida

⁸⁴ Projeto de lei

⁸⁵ **PROJETO DE LEI Nº 3.688. DE 2000** (Do Sr. José Carlos Elias) **Dispõe sobre a introdução de assistente social no quadro de profissionais de educação em cada escola.** (Às Comissões de Educação, Cultura e Desporto; e de Constituição e Justiça e de Redação (art. 54) - art. 24, 11). O Congresso Nacional decreta: Art. 1º As escolas públicas terão assistente social em seus quadros profissionais. Parágrafo único. A função do(a) profissional de assistência social na escola está voltada para o acompanhamento dos alunos na escola e em sua comunidade. Art. 2º A implementação da determinação contida no art. 1º desta Lei dar-se-á gradualmente até o prazo máximo de cinco anos. Art. 3º Esta lei entra em vigor na data de sua publicação.

⁸⁶ “As taxas de evasão e repetência escolar, principalmente no Ensino Fundamental, infelizmente têm-se mantido constantes nos últimos anos. Sabemos que um dos fatores fundamentais que causam o fracasso escolar está diretamente relacionado às precárias condições socioeconômicas e culturais da família das crianças com dificuldades de aprendizagem. O constante acompanhamento do(a) assistente social, como profissional especializado, visa ajudar à família e ao estudante a buscarem a redução das negativas consequências advindas das dificuldades existentes. Tal atuação terá reflexos na diminuição da evasão escolar e servirá de apoio à ação do(a) professor(a), trazendo como resultado sensíveis melhorias nos níveis de aprendizagem dos estudantes. Além disso, será também de grande importância a atuação deste profissional na prevenção ao uso de drogas. A gravidade dos problemas enfrentados nas escolas e a urgente necessidade de oferecer alternativas para o seu encaminhamento

a ser incluído através de emendas também o psicólogo no quadro de profissionais da educação pública, em todo o país.

Após 15 anos de discussões na Câmara e no Senado, o texto final do PL dispondo sobre a prestação de serviços de Serviço Social e Psicologia nas redes públicas de Educação Básica, foi aprovado em 07/07/2015 na Comissão de Constituição, Justiça e Cidadania (CCJC) da Câmara dos Deputados, por unanimidade, apresentando a seguinte redação:

Dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de assistência social nas escolas públicas de educação básica. O CONGRESSO NACIONAL decreta:

Art. 1º O Poder Público deverá assegurar atendimento por psicólogos e assistentes sociais a alunos das escolas públicas de educação básica que dele necessitarem. § 1º O atendimento previsto no caput deste artigo será prestado por psicólogos vinculados ao Sistema Único de Saúde – SUS e por assistentes sociais vinculados aos serviços públicos de assistência social.

§ 2º Os sistemas de ensino, em articulação com os sistemas públicos de saúde e de assistência social, deverão prever a atuação de psicólogos e assistentes sociais nos estabelecimentos públicos de educação básica ou o atendimento preferencial nos serviços de saúde e assistência social a alunos das escolas públicas de educação básica, fixando, em qualquer caso, número de vezes por semana e horários mínimos para esse atendimento.

Art. 2º Os sistemas de ensino, de saúde e de assistência social disporão de 1 (um) ano, a partir da data de publicação desta Lei, para tomar as providências necessárias ao cumprimento de suas disposições.

Art. 3º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação. (CÂMARA, 2015, p. 459).

Desta forma foi encaminhado o parecer final, e somente faltaria ir para plenário e aprovação da presidente da república, para que fosse sancionada a proposta enquanto lei, o que não ocorreu até a presente data⁸⁷.

Segundo Almeida (*apud* SILVA, 2015), de qualquer forma o PL não responde aos anseios e necessidades da comunidade escolar já que prevê que o atendimento psicológico seja realizado por psicólogos já vinculados ao SUS (Sistema Único de Saúde) e por assistentes sociais dos serviços públicos de assistência social. Desta forma a qualidade no atendimento às demandas da comunidade escolar já fica comprometido na fonte.

levam-me a esperar significativo apoio de meus pares para a aprovação deste projeto de lei”. Sala das Sessões, 31 de outubro de 2000.- Deputado José Carlos Elias (PTB/ES).

⁸⁷ Após essa data foi apresentado por diversos deputados (as) requerimentos ao presidente da Câmara para que o PL 3.688/2000 fizesse parte da ordem do dia do Plenário da Câmara dos Deputados em diversas ocasiões, ao todo 12 vezes (!), sendo o último requerimento realizado pela deputada Jéssica Sales (PMDB-AC) em 31/10/2016, exatamente 16 anos após a proposta inicial <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=20050>

Na ausência de uma regulação nacional quanto ao trabalho de equipe multiprofissional na educação regular (o que já é lugar comum na educação especial), os estados e municípios tem regulamentado as atividades profissionais dos assistentes sociais através de legislação própria, sendo o estado do Paraná um deles.

Um dos objetivos desta pesquisa foi averiguar se havia o profissional de Serviço Social nas unidades escolares de ensino fundamental e médio, conforme previsto na lei paranaense, se o mesmo encontra-se em exercício em outras instituições de ensino que não englobem as previstas na lei 15075/2006, e em quais.

Na primeira coleta de dados da pesquisa, realizada em 2015, havia assistentes sociais em 2 (duas) Secretarias Municipais de Educação – municípios de Matinhos e Antonina, sendo uma profissional em cada, que atendiam a demanda de alunos principalmente do ensino fundamental, podendo também atender demandas oriundas de alunos do ensino médio.

Porém ao retomar a pesquisa em 2016, buscando novamente contato com estes profissionais verificou-se que nas Secretarias Municipais de Educação não havia mais profissionais de Serviço Social. Ao questionar funcionários⁸⁸ de tais secretarias sobre o motivo do afastamento (se foram exoneradas, realocadas ou se demitiram) não conseguimos a confirmação de tal dado, porém é sabido que não houve a recolocação de outro profissional no cargo. Um dos funcionários justificou que *“a assistente social trabalhava com as famílias do Bolsa Família, vendo se as crianças estavam indo para a escola, né... como não aumentou o número de bolsas, não estava mais precisando dela”*.

Ao questionarmos **se as profissionais passaram a atuar na área da Educação antes ou depois de 2006**, 100% das entrevistadas responderam que foram contratadas após essa data, sendo que os anos em que iniciaram suas atividades na instituição variam de 2010 a 2016. Conforme tabela 2, é possível perceber que também já havia profissional de serviço social contratado pela instituição atuando antes da entrevistada, a grande maioria (6 das 7 entrevistadas) confirmando que sim, sendo que apenas 1 foi contratado após 2006, sendo 5 de 7 confirmaram que os profissionais foram contratados antes de 2006.

⁸⁸ Questionamos funcionários devido ao contato sistemático com os secretários municipais não ter surtido efeito, já que ou não eram encontrados ou não podiam nos atender.

Tabela 2 - Existência de profissional de Serviço Social na instituição

| 3.4 Havia assistentes sociais nesta instituição/orgão antes de você ? | | | | | | | |
|---|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| | P.1 | P.2 | P.3 | P.4 | P.5 | P.6 | P.7 |
| sim, desde antes de 2006 | X | | | X | X | X | X |
| sim, depois de 2006 | | | X | | | | |
| não | | X | | | | | |

Fonte: pesquisa da autora (2016)

Desta forma conclui-se que, dentro da realidade do território da entrevista (região litorânea do Paraná), a lei nº15075/2006, autorizando a implantação do Programa de Atendimento Psicopedagógico e Social, não teve rebatimentos na realidade do Serviço Social na educação por 2 motivos: 1º que não há, no momento, assistentes sociais trabalhando na rede pública estadual de ensino, o que é o objetivo da lei; e 2º que a maioria dos campos sócio-ocupacionais demanda este profissional entre sua equipe multiprofissional desde antes de 2006, como podemos ver na Tabela 2.

Porém a presença de equipe multiprofissional na educação permanece sendo algo que particulariza o trabalho do assistente social nesta região. A lei existe, porém não há dados suficientes para afirmar que houve a sua implementação em outras instâncias, porém, na rede estadual fica claro que a mesma **não foi implementada**, sendo que inclusive não houve concurso público realizado pelo estado do Paraná para contratação de profissionais para implantação do Programa de Atendimento Psicopedagógico e Social.

Sendo assim os assistentes sociais que estão inseridos nas instituições da política de educação, estão atuando não pela existência ou não da lei, mas como decorrência de uma demanda já posta socialmente

Ao indagarmos **como é a relação com a equipe multiprofissional, e quais os avanços e desafios**, as profissionais fizeram as seguintes pontuações:

***Profissional 1-** Tranquila, anteriormente era difícil trabalhar com os pedagogos, tipo “ciuminho”, agora melhorou. Existe respeito, cooperação. Não tem o que melhorar não.*

***Profissional 2-** O espaço do profissional de Serviço Social ainda não está bem definido, tanto para a instituição quanto para a equipe, sendo este um grande desafio. Os avanços são diários, com a troca de experiências, o que engrandece e qualifica o acompanhamento ao estudante.*

***Profissional 3-** Como trata-se de um setor novo, ainda estamos articulando as ações e integrando a equipe, mas, de modo geral desenvolvemos ações coletivas e “num” fazer multidisciplinar. Contudo, acredito que este trabalho necessita de mais implementação sendo o principal desafio a comunicação.*

Profissional 4- *Em cada “área” é necessário utilizar de seus saberes, ainda mais no trabalho com crianças especiais, a “equipe multi” atua na estimulação e evolução dos mesmos. O objetivo e desafio do assistente social é fazer ponte entre os familiares e a equipe técnica sendo o assistente social um profissional instrumentado tecnicamente facilitando a integração e o desenvolvimento do trabalho.*

Profissional 5- *Desafios – romper com o individualismo, considerando que a clientela atendida tem que ser vista e atendida em sua totalidade. Os saberes são complementares. Avanços – o trabalho na escola especial oportuniza a troca de informações e aguça a busca de conhecimento específico.*

Profissional 6- *Comprometimento, cada um atua na sua área específica, após há uma troca para o benefício dos alunos.*

Profissional 7- *Sempre nós trabalhamos juntos para passar a situação do aluno à família.*

Percebe-se que os desafios pontuados envolvem a comunicação, interação, relações interpessoais, falta de definição do espaço do assistente social, articulação com a equipe, romper com o individualismo. Nos avanços estão presentes valores e características como o respeito, cooperação, qualificação do atendimento na troca de saberes profissionais, articulação das ações e informações, o papel do assistente social enquanto “instrumentado tecnicamente” para facilitar a integração entre equipe técnica e familiares, busca de conhecimento específico que tem enriquecido as relações de trabalho como um todo.

Desta forma percebeu-se que havia trabalho multidisciplinar em todas as instituições que contavam com assistentes sociais atuantes, sendo os profissionais envolvidos nos atendimentos multidisciplinares: pedagogos, psicopedagogos, dentistas, psicólogos, educadores físicos, fisioterapeutas, professores – de diversas áreas do ensino médio, técnico e superior⁸⁹. Além da equipe multidisciplinar, cabe a observação da importância também do trabalho dos profissionais da área administrativa das instituições, que auxiliam nos processos burocráticos e de caráter mais genérico das intervenções profissionais, possibilitando o avanço no atendimento do público-usuário.

⁸⁹ Observa-se que esta composição foi diferente em cada instituição pesquisada. Aqui contabilizamos todos os profissionais encontrados.

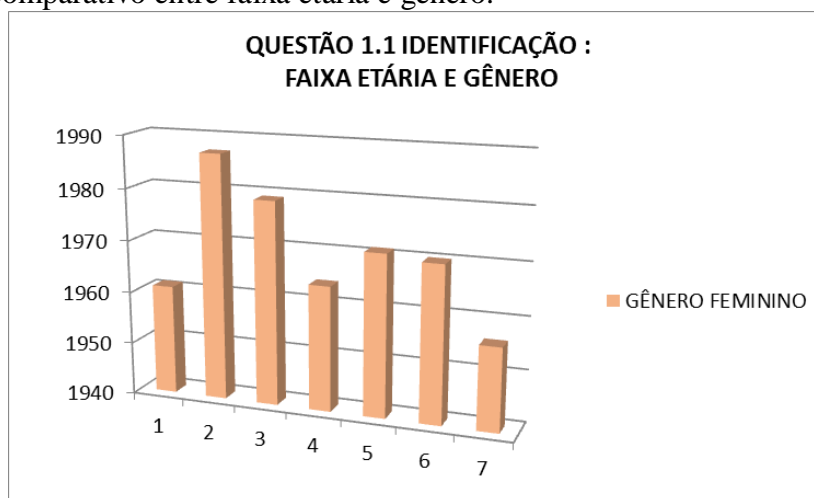
4 O TRABALHO DO ASSISTENTE SOCIAL NA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO: PARTICULARIDADES E CONDIÇÕES DE TRABALHO

4.1 SERVIÇO SOCIAL E TRABALHO: CARACTERIZAÇÃO DOS(AS) ASSISTENTES SOCIAIS E AS CONDIÇÕES OBJETIVAS DE TRABALHO NA REGIÃO LITORÂNEA DO PARANÁ

Com a pesquisa foi possível identificar as principais características dos trabalhadores assistentes sociais atuantes na política de Educação da região.

a) No quesito **gênero**, 100% das trabalhadoras eram mulheres, com faixas etárias que variam entre 29 e 60 anos, conforme o quadro abaixo. Quanto à **faixa etária** o grupo mais expressivo foi entre 45 e 59 anos (57%). Tal grupo insere-se dentro da faixa etária considerada População Economicamente Ativa (PEA), que engloba indivíduos entre 15 e 64 anos de idade, teoricamente considerados aptos ao trabalho (IBGE, 2010)⁹⁰.

Gráfico 2 – Comparativo entre faixa etária e gênero.



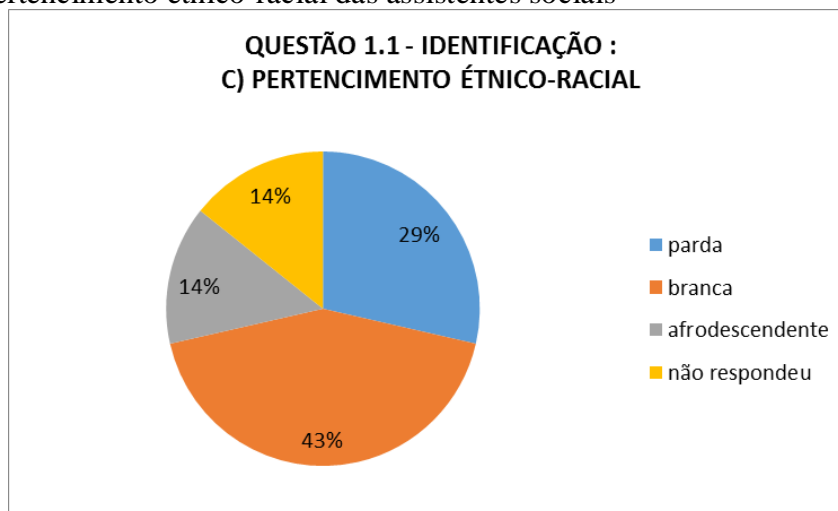
Fonte: pesquisa da autora (2016)

Segundo DIEESE/CUT (2015), em 2004, 84,2% dos assistentes sociais brasileiros eram mulheres, caindo para 77,9% em 2013, mas ainda sendo a presença feminina majoritária. Portanto a Região Litorânea segue a tendência histórica da presença feminina na profissão, sendo o grupo pesquisado composto somente por mulheres profissionais inseridas na educação.

⁹⁰ Segundo relatório “Trabalho e Rendimento” do Censo Demográfico, a PEA representa 63,7% da população brasileira, sendo a Região Sul o valor mais elevado deste indicador (69,0%); destas, um total de 65,8% encontravam-se ocupadas/empregadas no momento do censo, caracterizando-se também o Sul com o maior nível de ocupação entre as regiões brasileiras (IBGE,2010, p.59) .

b) Quanto ao **pertencimento étnico-racial** a maioria considera-se branca (3) seguida de parda (2), e a minoria considera-se afrodescendente (1), sendo que 1 não respondeu..

Gráfico 3 - Pertencimento étnico-racial das assistentes sociais



Fonte: pesquisa da autora (2016)

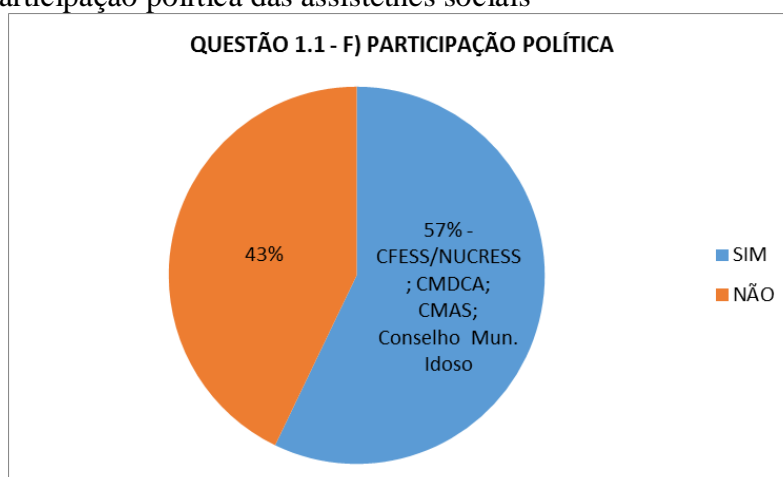
Pesquisamos sobre o estado civil das entrevistadas por uma questão de tradição das pesquisas solicitarem tal informação. Não exporemos aqui por não achar este dado pertinente na vida profissional⁹¹.

c) Sobre a **participação política** (gráfico 2) 4 profissionais disseram participar de órgão da categoria e conselhos de direitos, nenhuma profissional apresentando vinculação político partidária nem participação em sindicatos de trabalhadores da educação. Neste sentido a pesquisa do Conselho Federal de Assistentes Sociais levou o mesmo a concluir que

Em relação à participação em atividade política é possível perceber que as(os) assistentes sociais ainda não fazem intervenções tão significativas nos processos políticos decisórios, apesar de viverem a construção da democracia e o alargamento do “controle social”, pois a participação em atividade política possibilita a conquista, a instalação de regras democráticas, a autopromoção humana, enfim, a cidadania. (CFESS, 2005, p. 43).

É importante lembrar que dentro da participação política também encontra-se a participação em sindicatos. A baixa participação dos profissionais nestes espaços pode colaborar para o agravamento das já frágeis relações trabalhistas.

⁹¹ Em nossa opinião é discutível se tal questão não tem um cunho machista ou segregacionista, já que supõe que o estado civil de um (uma) profissional seja fator de influência positiva ou negativa na vida profissional de uma pessoa, o que em nossa opinião, é irrelevante.

Gráfico 4 – Participação política das assistentes sociais

Fonte: pesquisa da autora (2016)

d) Ao questionarmos sobre a **participação ou credo religioso** (questão 1.1, e) compreendemos que definir religião seja uma tarefa delicada e complexa

[...] porque sua diversidade e a profusão de sentimentos ambivalentes que provoca, leva a uma multiplicidade de definições e justificações; nós a caracterizamos como um sistema de crenças e práticas legitimado por símbolos que asseguram sua continuidade nos indivíduos e na coletividade, exigindo devoção e compromisso emocional, além de formular e reforçar princípios e valores éticos, cujos fundamentos são justificados no nível do sagrado, porque se encontram em um espaço extra-mundo (SILVA, 2008, p.420).

Neste sentido na pesquisa 100% das entrevistadas consideraram-se pertencentes a alguma crença, sendo 3 católicas, 2 espíritas, 1 evangélica - 1 não respondeu. Na média nacional quanto à participação religiosa ficou em 1º a religião católica, em 2º a protestante/evangélica, e em 3º espírita.

Quadro 5 – Prática religiosa das assistentes sociais

| QUESTÃO 1.1 - Identificação : E) FREQUENTA IGREJA OU GRUPO RELIGIOSO? QUAL? COM QUAL FREQUÊNCIA? | | | | | | |
|--|------------|------------|------------|-----------|------------|-------------------|
| P.1 | P.2 | P.3 | P.4 | P.5 | P.6 | P.7 |
| sim | sim | sim | sim | sim | sim | sim |
| católica | espírita | espírita | evangélica | católica | católica | não respondeu |
| esporadic. | esporadic. | esporadic. | 1x semana | 1x semana | esporadic. | mais de 2x semana |

Fonte: pesquisa da autora (2016)

A afirmação de que a totalidade das entrevistadas tem um pertencimento religioso, vem a confirmar a característica sócio-histórica da profissão, que teve em sua gênese no Brasil profundamente marcada por fatores religiosos.

Segundo Silva (2016) esta tendência permanece na profissão devido as questões subjetivas e objetivas com as quais o profissional lida no cotidiano.

Não obstante o interesse e a legítima vontade do assistente social em articular sua prática com os interesses e necessidades dos trabalhadores e usuários das políticas públicas, também tem que lidar com as condições subjetivas que se apresentam em seu fazer profissional, seja do usuário, seja do próprio profissional; além de ter que lidar com dificuldades, conflitos e decepções que vivencia em seus relacionamentos pessoais. (SILVA, 2016, p. 431).

Desta maneira, Silva (2016) conclui em sua pesquisa sobre a influência da religião na prática profissional dos assistentes sociais, que mesmo com toda a formação e vivência dos profissionais, apegar-se à concepção religiosa para dar sustentáculo à sua ação profissional tem sido uma tendência dos profissionais de Serviço Social, que apesar de “todo arcabouço acadêmico teórico-metodológico, há uma projeção religiosa e um apelo ao mundo sagrado como forma de resolução da problemática social demandada no cotidiano profissional” (2016, p. 432).

e) No quesito **formação acadêmica – profissional** (questão 2), 100% das profissionais fizeram sua graduação em Serviço Social em instituições privadas de ensino superior, sendo 1 realizada através da modalidade à distância, e o restante presencial. Quanto a outras graduações, 1 entrevistada também é graduada em psicologia, e 100% concluiu ou está cursando pós-graduação (uma ou mais), sendo somente 1 com pós-graduação em área não relacionada com a área de atuação, totalizando 6 especialistas e 1 mestre.

Quadro 6 - Formação Acadêmica- Graduação

| | P.1 | P.2 | P.3 | P.4 | P.5 | P.6 | P.7 |
|---|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|
| INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR PÚBLICA OU PRIVADA | privada | privada | privada | privada | pública | privada | privada |
| ANO DE CONCLUSÃO | 1984 | 2009 | 2012 | 2012 | 1998 | 2002 | 2006 |

Fonte: pesquisa da autora (2016)

Levantamos a hipótese de todas terem sua formação em instituições privada pelo fato de, na região, a única IES pública que disponibiliza a Graduação em Serviço Social ser a UFPR – Sede Litoral, e o mesmo ser bastante recente⁹². Uma das entrevistadas ressaltou o fato de que somente foi possível sua formação em IES privada devido aos estímulos e subsídios proporcionados pelo governo federal, tendo cursado a graduação através de obtenção de bolsa integral.

⁹² Implantado em 2006 e formou a primeira turma em agosto de 2010.

Quadro 7 - Cursos de pós-graduação das assistentes sociais

| Profissional | Cursos | Ano de Conclusão |
|--------------|--|------------------|
| P.1 | Especialização em Visão Sistêmica; Especialização em Deficiência Visual | 2010 e 2012 |
| P.2 | Especialização em Gestão de Pessoas e Desenvolvimento de Projetos Sociais | 2011 |
| P.3 | Mestrado Desenvolvimento Territorial Sustentável | Em andamento |
| P.4 | Especialização Em Questão Social Na Perspectiva Interdisciplinar | 2016 |
| P.5 | Especialização em Educação Especial; Especialização em Questão Social Na Perspectiva Interdisciplinar | 2012 e 2010 |
| P.6 | Especialização Educação Na Perspectiva Do Ensino Estruturado P/ Autistas; Especialização em Ciências Da Religião | 2013 e 2016 |
| P.7 | Especialização Em Política De Atendimento À Criança E Ao Adolescente Em Situação De Risco | 2009 |

Fonte: pesquisa da autora (2016)

A importância da constante atualização profissional, assim como a especialização e cursos na área em que está atuando se dá na medida em que o desenvolvimento e excelência de sua atuação profissional acontece não apenas pelas condições objetivas de trabalho, como também depende do preparo teórico e técnico deste profissional.

Há que se reconhecer que o avanço da profissão depende tanto das condições objetivas, materiais-concretas, sobre as quais a intervenção profissional se realiza, quanto dos agentes profissionais: do seu preparo teórico e técnico e da racionalidade por eles acionada no conhecimento, na interpretação e na transformação das variáveis do contexto social, já que o resultado das ações profissionais nem sempre coincide com aquele pré-idealizado individualmente pelo profissional; além disso, tais resultados não se realizam, de maneira nenhuma, independente das condições materiais existentes (GUERRA, 2009, p. 103-104).

Quanto ao exercício profissional foi questionado há quanto tempo atuavam como assistente social, as respostas foram variadas, conforme pode ser verificado no Quadro 8. A profissional 7 não respondeu.

Quadro 8 – Tempo de atuação profissional

| 3. 1. QUANTO TEMPO ATUA COMO ASSISTENTE SOCIAL? | | | | | | |
|---|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| | P.1 | P.2 | P.3 | P.4 | P.5 | P.6 |
| < de 1 ano | | | | | | |
| 1 a 3 anos | | | x | x | | |
| 3 a 6 anos | | | | | | |
| 6 a 9 anos | | x | | | | x |
| 9 a 12 anos | | | | | | |
| 12 a 15 anos | | | | | x | |
| 15 a 20 anos | | | | | | |
| > de 20 anos | x | | | | | |

Fonte: pesquisa da autora (2016)

Percebe-se desta forma que as profissionais envolvidas na pesquisa são (aparentemente) altamente qualificadas em termos acadêmicos e experientes quanto a prática profissional, preocupando-se em estar em constante atualização, com formações em pós graduação focadas nas áreas de atuação, estando a maioria no mercado de trabalho há mais de 6 anos.

A maioria das instituições pesquisadas conta com 2 assistentes sociais, sendo que somente 1(uma) instituição conta com apenas 1(uma) profissional. **A carga horária, o regime de trabalho e salário** de tais profissionais é variável, conforme podemos ver no quadro abaixo.

Quadro 9 – Condições objetivas no exercício profissional

| | P.1 | P.2 | P.3 | P.4 | P.5 | P.6 | P.7 |
|--|-----------------|---------------|---------------|------------|--------------|------------|---------------|
| Salário | até 3 s.m. | mais de 4 s.m | mais de 4 s.m | até 1 s.m | até 3 s.m. | até 2 s.m. | até 2 s.m. |
| Carga Horária Semanal | 30h | 40 h | 30h | 20h | 20h | 20h | 20h |
| Vínculo Empregatício | Celetista | estatutário | estatutário | Celetista | Celetista | Celetista | Celetista |
| Nesta área sócio-ocupacional desde | 2012 | 2014 | 2016 | 2015 | 2010 | 2011 | 2014 |
| Está atuando como assistente social há quanto tempo? | mais de 20 anos | 6 a 9 anos | 1 a 3 anos | 1 a 3 anos | 12 a 15 anos | 6 a 9 anos | Não respondeu |

Fonte: pesquisa da autora (2016)

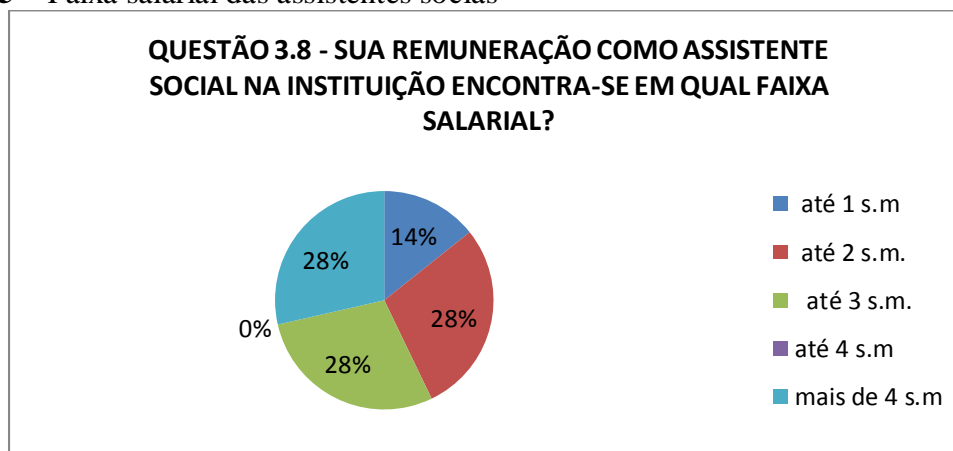
Percebe-se assim que a maioria cumpre o regime de 20 horas/semanais, é contratada via CLT.

Segundo DIEESE/CUT (2015) o trabalho do assistente social trata-se de uma ocupação com elevadas taxas de formalização, sendo de 66% em 2004 e subindo para 70,2% em 2013, estando muito acima da média nacional de formalização trabalhista (49% em 2013).

Entre as principais explicações está o fato do maior empregador da classe ser o setor público: representando 78,16% das contratações em 2004 (CFESS, 2005), e 72% em 2013 (DIEESE/CUT, 2015).

Quanto à remuneração, a mesma apresentou dados bem diversificados (assim como a carga horário), variando entre 1 e mais de 4 salários mínimos, conforme gráfico abaixo. A média salarial nacional era de R\$ 1.083,29 em 2004, e 1.624,74 em 2013 (DIEESE/CUT, 2015). Considerando a média de 2013 equivalente a 2 s.m., a média salarial do assistente social na área da educação da região litorânea do Paraná encontra-se acima da média, com a maioria (4 profissionais) ganhando acima de 2 s.m, como podemos ver no gráfico abaixo.

Gráfico 5 – Faixa salarial das assistentes sociais



Fonte: pesquisa da autora (2016)

Quando questionado se o volume de trabalho é compatível com as horas de contratação (questão 3.9), se já houve necessidade de cumprir **horas extras** e se tais trabalhos foram remunerados, obtivemos as seguintes respostas:

Quadro 10 – Trabalho extra - turno das assistentes sociais

| 3.10 Em seu local de trabalho há ou já houve a necessidade de você cumprir: | | | | | | | |
|---|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| | P.1 | P.2 | P.3 | P.4 | P.5 | P.6 | P.7 |
| horas extras | X | | x | | | | |
| trabalhar sábados ou domingos | | x | x | | | | |
| trabalho extra em casa | X | | | x | x | | |

Fonte: pesquisa da autora (2016)

Quadro 11 – Remuneração de trabalho extra-turno das assistentes sociais

| 3.11 Tal(tais) trabalho(s) extra(s) foi(foram) remunerado(s): | | | | | | | |
|---|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| | P.1 | P.2 | P.3 | P.4 | P.5 | P.6 | P.7 |
| sim | | | | | | | |
| não | X | x | x | x | x | | |

Fonte: pesquisa da autora (2016)

Analisando os dados percebe-se que o cumprimento de hora extra é comum aos profissionais, sendo complementar o trabalho em casa o mais comum e que tais trabalhos não são remunerados.

O que nos surpreende é que mesmo sendo esta a realidade apontada pelas entrevistadas, ao serem as mesmas questionadas se o volume de trabalho é compatível com as horas trabalhadas, quase a totalidade disse que “sim” (Quadro 12).

Quadro 12 – Compatibilidade entre volume de trabalho e horas de contratação

| 3.9 O volume de trabalho é compatível com as suas horas de contratação? | | | | | | | |
|---|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| | P.1 | P.2 | P.3 | P.4 | P.5 | P.6 | P.7 |
| sim | X | x | x | x | x | | x |
| não | | | | | | x | |

Fonte: pesquisa da autora (2016)

Além do fato de não receberem proventos por este trabalho extra, conforme tabela 4, uma delas afirmou que a hora extra que faz não é solicitada pela instituição, mas que é por “culpa dela mesma que acumulou trabalho”.

Uma das hipóteses que apontamos para tal afirmação é a de Faria (2001) quanto ao sequestro da subjetividade e as novas formas de controle psicológico no trabalho. Segundo o autor além do sistema de recompensas típicos do mercado de trabalho (bônus, salário, prêmios) o trabalhador também vive em constante apreensão sobre sua substituição devido à precarização do trabalho, onde o trabalhador

[...] torna-se instrumento do capital, não percebendo que estas regalias fazem parte de uma contabilidade de retorno do investimento que se pode obter com o seu trabalho. Se a organização não obtém lucro, torna-se dispensável seu trabalho. Os benefícios dão lugar à busca de outro trabalhador que possa corresponder às expectativas da organização (FARIA, 2001, p. 4).

Mas o envolvimento do trabalhador não é obtido, contudo, somente através das ações diretas das recompensas nas organizações. “A sociedade impõe padrões que devem ser seguidos para que o indivíduo possa ser reconhecido como um exemplo social” (FARIA, 2001,

p. 5) seguindo determinados padrões: obediência, atingimento de metas, sucesso. Para conseguir dedicar-se ao trabalho todos os dias, é necessário que o trabalhador estabeleça uma relação de afetividade com o mesmo, “a necessidade de ser aceito, protegido e amado é refletido na relação que o indivíduo tenta estabelecer com a organização” (op. cit. p. 6). Então o capital se move de forma a garantir que o trabalhador valorize uma área específica do trabalho, controlando sua subjetividade (sua vontade, desejo, afeto, etc).

Desta forma as organizações, o mercado, tem o monopólio da sedução, induzindo o trabalhador inclusive a trabalhar fora da jornada e do local de trabalho, sendo sua subjetividade sequestrada **também fora** da jornada e do local de trabalho. Nesta relação não há liberdade nem racionalidade, o trabalhador está sequestrado totalmente pelo trabalho, semelhantemente ao que acontece com a vítima da Síndrome de Estocolmo⁹³. Faria (2001) pontua 5 formas de sequestro da subjetividade⁹⁴ ao analisar a percepção dos dekasseguis⁹⁵ sobre as relações de trabalho em que estão inseridos, o toyotismo contemporâneo. Semelhantemente outros trabalhadores, não só os dekasseguis, tem sua subjetividade sequestrada através da identificação com a organização, pela essencialidade valorizada, pela colaboração solidária, pela eficácia produtiva ou pelo envolvimento total.

Desta forma se há trabalhos e horas extras, o trabalhador sente-se culpado, quando não o culpam, tendo “o dever de colaborar”, sem questionamentos ou remuneração. E se o trabalho foi excessivo em quantidade de afazeres, a “culpa” é do trabalhador que não soube se organizar, então nada mais justo do que levar para terminar em casa, mesmo porque se este trabalhador não o fizer é consequentemente substituído por um que o fará, tendo em

⁹³ Síndrome de Estocolmo é o nome dado a um estado psicológico particular em que uma pessoa, submetida a um tempo prolongado de intimidação, passa a ter simpatia e até mesmo sentimento de amor ou amizade perante o seu agressor (<http://brasilecola.uol.com.br/doencas/sindrome-estocolmo.htm>)

⁹⁴ a. **Sequestro pela identificação**: refere-se à condição de ajustamento ao imaginário instituído pela organização que faz com que o trabalhador o considere como parte de si; b. **Sequestro pela essencialidade valorizada**: refere-se ao sentimento, alimentado pelo trabalhador, de indispensabilidade por motivo de merecimento, de crença no reconhecimento, pela organização, de seus méritos; c. **Sequestro pela colaboração solidária**: refere-se ao desenvolvimento de atitudes voltadas a contribuição, pelo trabalhador, para com os projetos organizacionais, através da adesão, do vínculo, do apoio e do envolvimento com os grupos de trabalho; d. **Sequestro pela eficácia produtiva**: refere-se à crença, pelo trabalhador, na colaboração efetiva para com a obtenção de melhores resultados do que aqueles previamente pretendidos; e. **Sequestro pelo envolvimento total**: refere-se ao sentimento de entrega, pelo trabalhador, à sedução e ao encantamento proporcionado por valores oferecidos pela organização e que atuam com alicientes de comprometimento (p.7).

⁹⁵ O verbete dekassegui (出稼ぎ), formado pela união de 出る (deru, sair) e 稼ぐ (kasegu, ganhar dinheiro), é utilizado no Japão para designar todos trabalhadores estrangeiros residentes no Japão, tenham ou não ascendência japonesa.

consideração as atuais mudanças no mundo do trabalho e a forma de empregabilidade do profissional de Serviço Social.

Levando-se em consideração que as competências e atribuições profissionais dos assistentes sociais não se dissociam de uma direção ético-política e sua tradução em procedimentos técnicos no cotidiano dos estabelecimentos educacionais implica, necessariamente, no reconhecimento das condições objetivas a partir das quais se desenvolve o trabalho profissional (CFESS, 2013, p. 35-36), perguntamos as profissionais na se **seria necessário mudar algo nas suas condições objetivas de trabalho para que a sua prática profissional pudesse ter melhor qualidade**. Das 7 profissionais, 4 afirmaram que sim, 2 que não e 1 não respondeu. Cabe aqui a observação de que uma das profissionais que não respondeu apresentou bastante receio quanto à retaliações profissionais e se os dados viriam à público no sentido de chegar aos ouvidos dos seus superiores, tendo inclusive ao final de uma das entrevistas colocado: “*gostaria de ter respondido muitas outras coisas, mas não posso...sabe como é né...*” Segue abaixo as respostas:

Profissional 1- Sim. Maior salário, melhor espaço físico, mais 1 profissional.

Profissional 2- Sim. Falta de diálogo entre os profissionais do serviço social e a gestão dos programas de assistência estudantil, o que interfere diretamente na execução do trabalho.

Profissional 3- Sim. Adequação de espaço físico com proteção ao sigilo, melhora na comunicação entre profissionais, setores e campus. Maior envolvimento de todos nas ações.

Profissional 4- Não.

Profissional 5- (Não respondeu)

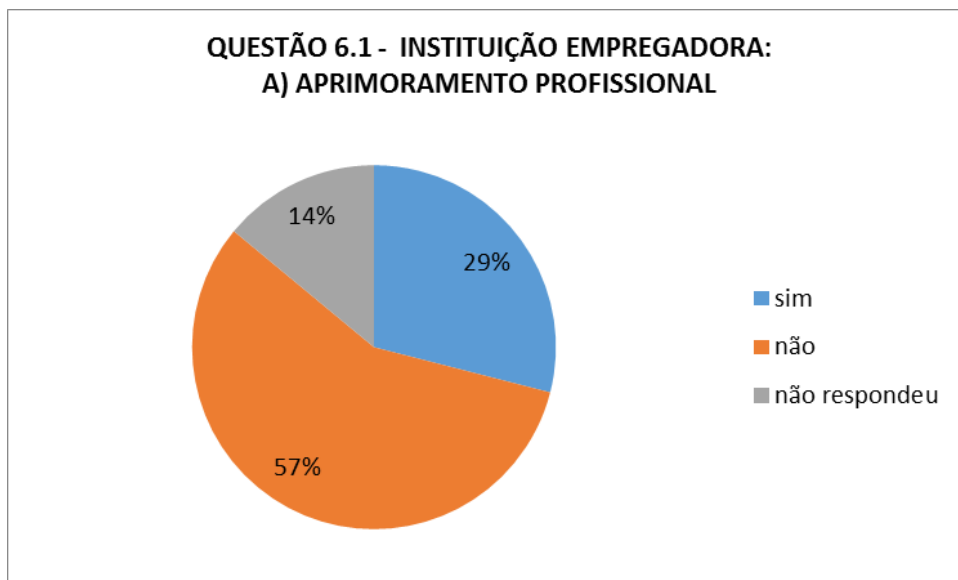
Profissional 6- Sim. Que tivesse um veículo destinado especificamente para o serviço social.

Profissional 7- Não.

Resumidamente os profissionais pontuaram que o que poderia ser mudado nas condições objetivas de trabalho seriam: melhores salários, mais profissionais da área de Serviço Social no campo sócio-ocupacional, melhor gestão, melhor interação profissional entre a equipe de Serviço Social e outros profissionais, melhor adequação do espaço físico (inclusive quanto ao sigilo), e melhores equipamentos de trabalho.

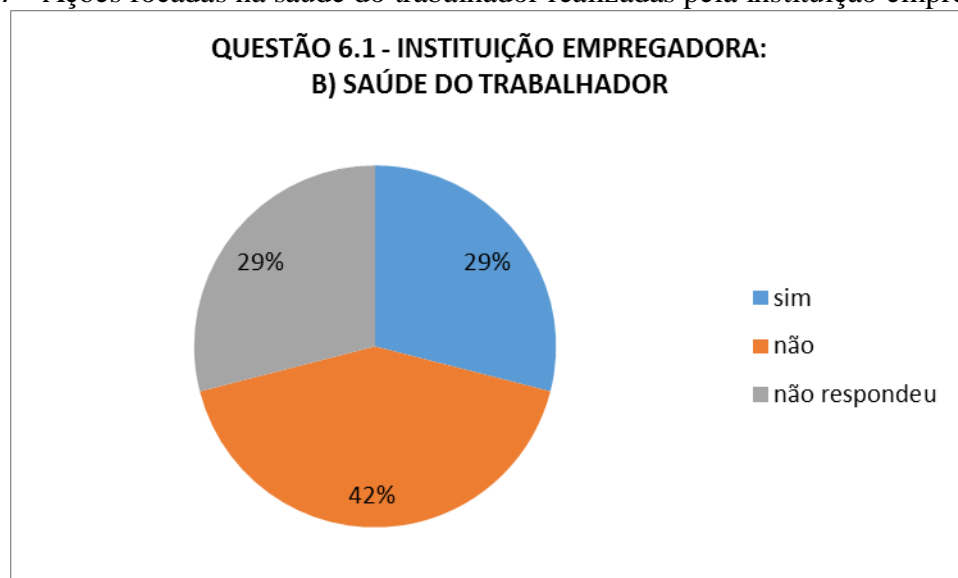
Quanto ao aprimoramento profissional e avaliação institucional (questão 6.1) foi questionado se as instituições teriam políticas ou ações de: a) aprimoramento profissional; b) saúde do trabalhador; c) avaliação do trabalho do profissional (produtividade, cumprimento de metas, etc).

Gráfico 6 – Aprimoramento profissional realizado pela instituição empregadora

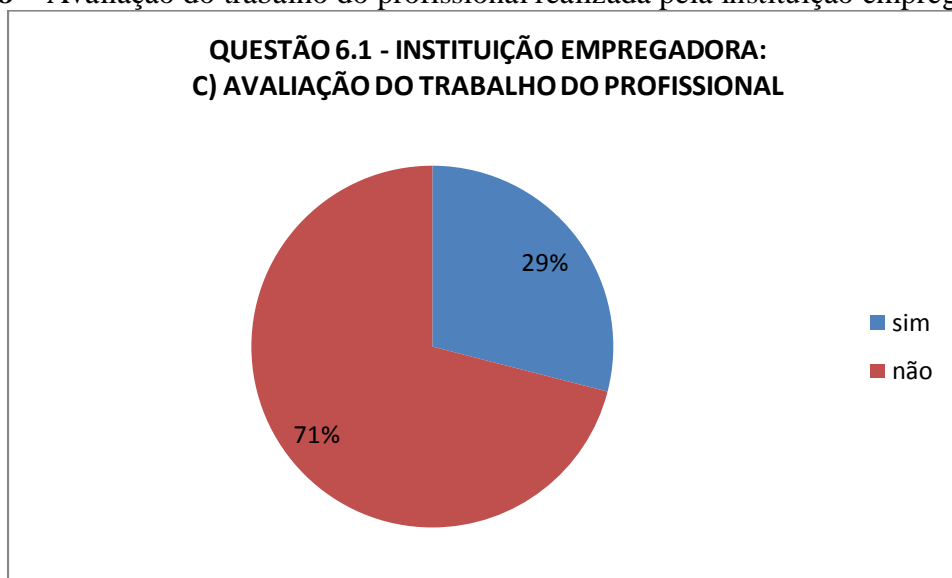


Fonte: pesquisa da autora (2016).

Gráfico 7 - Ações focadas na saúde do trabalhador realizadas pela instituição empregadora



Fonte: pesquisa da autora (2016).

Gráfico 8 – Avaliação do trabalho do profissional realizada pela instituição empregadora

Fonte: pesquisa da autora (2016).

Os dados mostraram que a maioria das profissionais disse que a instituição empregadora **não tem** programas ou ações quanto ao aprimoramento profissional (4 profissionais), saúde do trabalhador (3 profissionais)⁹⁶ e avaliação do trabalho realizado pelo profissional (5 profissionais). Compreende-se que se não há ações neste sentido, o trabalho do profissional pode ficar comprometido, já que a saúde do trabalhador assistente social, bem como seu aprimoramento profissional e a avaliação de suas ações fica, na maioria das vezes, a cargo dele próprio.

Nas instituições que tem ações voltadas ao aprimoramento profissional destacam-se: redução da carga horária e liberação para cursos, capacitação e especializações; cursos aos professores; planos de cargos e salários. Na saúde do trabalhador: “zumba” (atividade física de dança aeróbica) e plano de saúde; e na avaliação profissional: meta quantitativa de atendimentos do SUS, avaliação do período probatório.

Evidencia-se o que já colocamos anteriormente, o quanto as mutações no mundo do trabalho têm trazido precarização e alterado as relações de trabalho como um todo, porém atingido significativamente os assistentes sociais, enquanto trabalhadores improdutivos e no setor de serviços – através do poder público e do “Terceiro Setor” (ANTUNES, 2004; ALMEIDA, 1996).

⁹⁶ Considera-se aqui 3 pessoas maioria, levando-se em consideração que 2 não responderam à questão.

As recentes mutações no mundo do trabalho podem também ser percebidas através dos dados do INSS (Instituto Nacional de Seguridade Social) onde são revelados os motivos de afastamento do trabalho cada vez mais voltados a fatores como o stress, depressão, distúrbios de ansiedade e uso abusivo de álcool e drogas. Em 2014, só na cidade de São Paulo, doenças mentais e depressão figuraram entre os 3 principais motivos de afastamentos e auxílios-doença concedidos pela instituição. O estudo mostra ainda que fatores de risco ergonômico e sobrecarga mental têm superado os traumáticos, como acidentes e fraturas, tradicionalmente o principal motivo de afastamentos do trabalho até o ano de 2000. (FOLHA DE S. PAULO, 2014).

Isso reflete que medidas de segurança no trabalho como o uso de EPI (Equipamentos de proteção individual) e a crescente presença de técnicos e engenheiros de segurança como consequência de antigas lutas dos sindicatos e movimentos dos trabalhadores resultaram na redução dos acidentes traumáticos. Mas como proteger-se ou evitar o stress e a frustração?

A saúde mental e emocional dos assistentes sociais têm sido motivo de preocupação da categoria, sendo que alguns teóricos tem inclusive levantado a necessidade de supervisão profissional, semelhante a existente entre os psicólogos clínicos, justamente na busca de minimizar os efeitos que os conflitos oriundos de fatores objetivos e subjetivos no cotidiano profissional (MANSANO, 2010), e que podem levar os profissionais da área ao adoecimento, se isso já não tem acontecido.

Vemos a atuação profissional do assistente social na educação, dentro de uma abordagem crítica com direção emancipadora, enquanto um processo longo e árduo, que pode gerar conflitos e obstáculos intra e extra institucionais, sendo importante o profissional estabelecer estratégias e alianças que consolidem a sua atuação (principalmente com a população atendida), estar munido de conhecimento teórico sobre a política de educação e demais políticas envolvidas, dos processos que envolvem o seu trabalho e dos colegas da equipe multiprofissional, tendo a consciência que tal processo não se dará de forma tranquila e linear.

Todo processo emancipatório gera compromisso tendencialmente radical, não necessariamente violento. Dito de outra forma: é inevitável a violência da radicalidade, não a violência física. Trabalhar em entidades assistenciais e educacionais implica, em termos de política social emancipatória, aceitar o desafio de confrontar-se com o sistema. (DEMO, 2000, p.110).

A posição estratégica que a política de educação ocupa - política pública que desempenha importante papel nos processos econômicos, políticos, sociais e cultural

(hegemônicos e contra hegemônicos) - justifica o interesse da categoria profissional e de seus órgãos representativos quanto a este espaço sócio-ocupacional (MARTINS, 2014, p. 51).

A ampliação deste campo de trabalho para os assistentes sociais não é somente uma bandeira desta categoria profissional em si, mas dos membros da comunidade escolar como um todo, que tem sinalizado a necessidade de outros profissionais no ambiente educacional para lidar com dimensões da vida escolar que foge do âmbito ensino-aprendizagem, porém influenciando diretamente sobre ele (SILVA, 2014).

Compreende-se que a demanda do profissional de Serviço Social na Educação deve vir principalmente da própria população e dos profissionais da educação, e não somente através de uma pressão da categoria para tal, somente assim a inserção do assistente social na educação será legitimada de forma democrática, sendo sua própria inserção neste campo ocupacional expressão do caráter democrático e emancipador que o Serviço Social defende.

Hoje, de forma dramática e preocupante, as políticas sociais – campo histórico da atuação do assistente social - principalmente a educação, chegam ao século XXI abaladas em seus valores democráticos e com parca garantia de efetivação. Conquistados através da luta da classe trabalhadora, movimentos sociais, sociedade civil e profissionais - além do interesse do próprio Capital - tem sofrido reveses políticos e estruturais sem medidas com o Governo Temer, o que já pode ser percebido através de ações nos Ministérios da Educação e Ministério da Cultura⁹⁷, e com a Proposta de Emenda Constitucional (PEC) nº 241 (posterior PEC nº55) e Medida Provisória (MP) nº749.

⁹⁷ Compreendemos ser de grande importância destacar o atual momento histórico em que a Política de Educação e de Cultura passam. Na primeira quinzena de maio de 2016 a presidente da República Sra. Dilma Rousseff foi afastada do governo por suposto crime de responsabilidade, culminando na interrupção do governo do PT (Partido dos Trabalhadores) que esteve à frente da presidência desde 2002. Assume o vice-presidente Michel Temer do PMDB (Partido do Movimento Democrático Brasileiro) enquanto governo interino, durante os 180 dias de suspensão da Presidente Dilma, para o trâmite do processo de impeachment. Em apenas um mês de governo Temer percebe-se já um claro desmonte nas políticas sociais como um todo, gerando manifestações populares em todo país. Uma das mudanças que indignou não só a população e servidores, como também a classe artística, foi a extinção do Ministério da Cultura (MinC), existente, como vimos, desde 1985, transformando-o em simples secretaria dentro do Ministério da Educação. A partir da pressão popular o presidente interino volta atrás em sua decisão e anuncia em 21/05/2016, apenas 3 dias após o anúncio de sua extinção, a recriação do MinC, ficando porém à frente do ministério “Mendonça Filho (DEM-PE) - anteriormente nomeado enquanto secretário da cultura - herdeiro da agroindústria, tem em seu currículo uma atuação mais ligada a iniciativas empresariais, sem expertise alguma em Cultura. Infelizmente a nomeação de apadrinhados políticos sem qualquer afinidade com a Política envolvida tem sido regra no Governo Temer”. (FONTE: EL PAÍS, **A Cultura é (novamente) degolada em tempos de ajuste fiscal**, de 18/05/2016. FOLHA DE SÃO PAULO, **Temer decide recriar Ministério da Cultura, anuncia Mendonça Filho**, de 21/06/2016).

Ambas visaram cortes de gastos e retração de investimentos nas políticas públicas, entre elas a Assistência Social e a Educação. Com o tempo, o impacto de tais medidas sobre as políticas sociais consequentemente irão rebater, sem dúvidas, não só na contratação (via processos seletivos e concursos públicos), assalariamento e processo de trabalho dos assistentes sociais - isto é, nas condições objetivas de trabalho do mesmo - e de toda a equipe multiprofissional e corpo docente das instituições educacionais públicas.

4.2 SERVIÇO SOCIAL E PROCESSOS DE TRABALHO NA ÁREA DA EDUCAÇÃO

A conjuntura na qual a demanda pelo trabalho do profissional de Serviço Social na educação, e também na qual a prática profissional do/a assistente social se materializa e se reconhece sofre as consequências de situações macrosocietárias onde

As diretrizes apontadas pelo Banco Mundial condensam um conjunto de interesses oriundos de diferentes frações da burguesia internacional que, sob a hegemonia do capital financeiro, atuam na ampliação de seus negócios e que, por esta razão, necessitam de aparatos institucionais que situem sob novos patamares o papel dos estados nacionais. Concorrem para o novo papel assumido pelo Banco a combinação de um conjunto bem amplo de processos e necessidades econômicas, cada vez mais globais, dentre as quais destacamos: a **forte expansão do setor privado de serviços**, a **demandam por mão de obra mais qualificada**, a consolidação de novos paradigmas de gestão da qualidade dos produtos e serviços, a **flexibilização das relações e processos de trabalho**, uma nova dinâmica de (des)territorialização das unidades produtivas e a disseminação de uma cultura de valorização do consumo (ALMEIDA *apud* CFESS, 2011, p. 18, grifo nosso).

Leva-se aqui em consideração Guerra (2012), Santos (2013) e Ortiz (2010) de que é na expressão interventiva da profissão, através da dimensão técnico-operativa, em que a mesma se reconhece e é reconhecida –ou seja, nos seus processos de trabalho.

Entendem-se aqui processo de trabalho conforme Guerra (2007, p. 03) “como um conjunto de atividades prático-reflexivas voltadas para o alcance de finalidades, as quais dependem da existência, da adequação e da criação dos meios e das condições objetivas e subjetivas”. O enfoque aqui são os fatores objetivos do trabalho do assistente social na educação, porém como as relações sociais de trabalho são complexas, onde fatores subjetivos e objetivos estão em constante interação, em alguns momentos fatores subjetivos também serão considerados apesar deste não ser o foco do trabalho.

Segundo a autora através da história a humanidade usou do processo de trabalho para “transformar a realidade, transformam-se a si mesmos e aos outros homens” (GUERRA,

2007, p. 03). Sendo assim a fala das assistentes sociais pesquisadas, vem confirmar tal afirmação de que é dentro dos seus processos de trabalho, mais especificamente na expressão interventiva da profissão em que as mesmas reconhecem-se enquanto profissionais “assistentes sociais”:

“Tive bastante dificuldade de me perceber assistente social, pois as demandas são bem distintas das demandas do serviço social / política de assistência social. [...] Sinto falta de ser mais assistente social sabe? Fazer visita domiciliar e tal...Nosso trabalho, meu trabalho, fica muito mais no âmbito burocrático, preenchendo papel e coisas no computador” **Profissional 2**

“Destaco que nossa rotina tem um envolvimento muito burocrático, contudo o trabalho com projetos permite uma ação mais técnica como escuta qualificada, entrevistas, planejamento de eventos, trabalho em rede, etc.” **Profissional 3**

Percebe-se que ações burocráticas e de planejamento não são reconhecidas pelos profissionais enquanto processo de trabalho do assistente social e também parte da dimensão/expressão interventiva. Compreendemos as mesmas enquanto elementos determinantes essenciais para as organizações e instituições por serem eles que respaldam e registram a ação profissional, muitas vezes necessários à organização e planejamento orçamentário dos campos ocupacionais.

Foi também possível perceber em algumas falas, que não só as profissionais se reconhecem através da dimensão interventiva, como também são reconhecidas através da mesma:

“Não consigo enxergar o funcionamento da escola sem o Serviço Social. Me procuram não só pela receptividade, mas porque resolvo, dou resposta.” **Profissional 1**

Explicitou-se também a falta de especificidade e de clareza das competências do profissional de Serviço Social na área da Educação, seja por parte do público atendido, das instituições ou do próprio profissional:

“Eu vejo que o Serviço Social, a assistente social, é vista como uma simples entregadora de bolsa. O aluno pensa que sou o CRAS, não sou o CRAS, mas posso encaminhar para ele, inclusive fazendo o “detalhezinho” que eles normalmente não querem fazer.” **Profissional 3**

Cabe aqui o posicionamento de que não acreditamos existir uma fórmula pronta que especifique exatamente qual a função do Serviço Social e dos(as) assistentes sociais em cada instituição ou órgão educacional. Ressalta-se que tais competências já são **subsidiadas** (e não **determinadas**) pelos documentos do CFESS/CRESS citados anteriormente – Lei 8662/93 que regulamenta a profissão e “Subsídios para a Atuação de Assistentes Sociais na Política de

Educação”- sendo as competências **construídas** pela realidade institucional e concreta de cada campo ocupacional, o que as leva a serem socialmente e historicamente construídas baseadas na conjuntura e na intencionalidade ético-político do profissional, permeado pelo aporte teórico-metodológico e instrumentos técnico-operativos (do Serviço Social, da Educação e outros). Lembramos que a área da Educação é polivalente e multinivelada por diferentes modalidades, o que gera também diferentes demandas e especificidades.

Considerando que é na dimensão técnico-operativa que o profissional tem sua autoimagem pautada (ORTIZ, 2010), isto é, se reconhece enquanto assistente social.

O processo de trabalho no qual o(a) assistente social se insere é determinado pelas expressões *interventiva, investigativa, organizativa e formativa* (SANTOS; BACKX; SOUZA *apud* SANTOS; BACKX; GUERRA, 2013), sendo que é na dimensão técnico-operativa do exercício profissional que a profissão é “conhecida e reconhecida”, é o “modo de ser da profissão, a forma como aparece a partir do movimento das três dimensões: teórico-metodológica, ético política e técnico-operativa. Segundo os autores, pode-se considerar que a dimensão técnico-operativa seja a “síntese” do exercício profissional, pois é composta pelos conhecimentos da categoria, pelas qualidades subjetivas dos profissionais, pelas condições objetivas de trabalho, pelo projeto profissional, e pela ética e valores adotados pelo mesmo. Desta forma o trabalho do(a) assistente social passa a ser resultado desta totalidade. Neste sentido compreendemos que

as ações expressam as concepções teórico-metodológica e ético-política do profissional, mesmo que ele não tenha clareza de suas concepções e de seus valores. Nesta direção, a dimensão técnico-operativa envolve um conjunto de estratégias, táticas e técnicas instrumentalizadoras da ação, que efetivam o trabalho profissional, e que expressam uma determinada teoria, um método, uma posição política e ética (SANTOS; BACKX; SOUZA, 2013, p. 26, grifo nosso).

Para melhor visualização das ações profissionais implementadas pelos(as) assistentes sociais pesquisados(as), dividimos as ações segundo “para quem” ou “com quem” essas ações são implementadas, visando uma maior compreensão do trabalho do Serviço Social na área da Educação na região litorânea do Paraná. Dessa forma, ao serem questionadas sobre **quais ações eram realizadas pelo Serviço Social na instituição e quais as contribuições que o Serviço Social pode trazer para a área da Educação.**

As **ações**⁹⁸ destacadas ⁹⁹ pelas entrevistadas foram:

a) Alunos: Acompanhamento em consultas, também com outros profissionais, dentro e fora da instituição; Ministrando medicamentos diretamente aos alunos (com indicação médica); Acompanhamento e intervenção; Marcar consultas médicas internas e externas;; Agendamento de transporte junto à secretaria de saúde e educação; encaminhamento para avaliação técnica da equipe multiprofissional; Acompanhamento dos programas de Assistência Estudantil; Acompanhamento de alunos quanto a desenvolvimento das atividades escolares (frequência, rendimentos, aproveitamento de curso); Acompanhamento e inserção dos programas de assistência estudantil; Pesquisa socioeconômica (...) para a caracterização da população escolar, a possibilitar assisti-la e encaminhá-la adequadamente; O Serviço Social realiza atendimento às crianças (...) numa perspectiva de prevenir situações de vulnerabilidade, bem como encaminhamento para acesso de programas, projetos, serviços e benefícios; Encaminhamentos médicos, encaminhamentos para programas do governo; Frequência escolar, visitas domiciliares.

b) Família dos alunos: Acolhida e recepção inicial (anamnese); Orientação sócio familiar (quanto aos cuidados básicos quanto à saúde e cuidados de higiene); Acompanhamento pais/responsáveis dos alunos; Atendimento às famílias de alunos quando necessário; Orientação familiar, visando prevenir evasão escolar; Pesquisa socioeconômica familiar(...); O Serviço Social realiza atendimento às famílias numa perspectiva de prevenir situações de vulnerabilidade; Orientação e encaminhamento às famílias dos alunos; Palestras para os pais;

c) Equipe Multidisciplinar¹⁰⁰: Acompanhamento em consultas, também com outros profissionais, dentro e fora da instituição; Acompanhamento da evolução do aluno junto ao corpo docente; Acompanhamento de alunos quanto a desenvolvimento das atividades escolares (frequência, rendimentos, aproveitamento de curso); Coordenação do Núcleo de Apoio ao Estudante com Necessidades Educacionais Específicas; Diálogo com o corpo docente; Participação em equipe multidisciplinar;

d) Comunidade externa e outras políticas: Diálogo com a rede sócio assistencial, envolvimento e acompanhamento de projetos de inclusão social; Encaminhamento para acesso de programas, projetos, serviços e benefícios; Encaminhamentos médicos, encaminhamentos para programas do governo;

e) Instituição empregadora e comunidade interna: Contatos telefônicos para tudo; Coordenação do Núcleo de Apoio ao Estudante com Necessidades Educacionais Específicas; apoio as demandas do IFPR quando necessário; As ações estão em empreender e executar atividades pertinentes ao Serviço Social.

Além do corpo docente, os outros integrantes da equipe multidisciplinar presente nas instituições pesquisadas foram: psicólogos, fisioterapeutas, psiquiatras, neurologistas, pediatras, fonoaudiólogos, dentistas e psicopedagogos. Tal diversidade de profissionais se dá

⁹⁸ Em alguns casos repetiremos as ações por envolver diferentes atores.

⁹⁹ As respostas quanto às ações profissionais implementadas nos campos sócio-ocupacionais pesquisados, bem como as demais respostas às questões descritivas, encontram-se na íntegra no Anexo D.

¹⁰⁰ Compreende-se aqui a equipe docente também enquanto parte da equipe multidisciplinar, independentemente da área de formação.

principalmente devido à especificidade das escolas especiais, que apesar de serem instituições de ensino, também contam com equipe técnica da saúde, para o atendimento dos alunos e, em alguns casos, também familiares dos alunos e comunidade externa.

Uma das profissionais pontuou que “medica” os alunos. Ao questionarmos o porquê a mesma disse que para “reduzir danos” passou a medicar ela mesma os alunos, já que os responsáveis o faziam de forma incorreta, prejudicando a saúde dos indivíduos. Vale ressaltar que tal ação não está de acordo com o Projeto Ético-Político da profissão, alheio às competências e atribuições do(a) assistente social previstas na lei que regulamenta a profissão.

No mais percebe-se a imenso número de demandas e requisições atribuídas ao Serviço Social, bem como a diversa gama de intervenções profissionais, envolvendo os alunos e sua família, a equipe multidisciplinar, a comunidade externa, as políticas sociais, a instituição e a comunidade interna da mesma, sendo a carga de trabalho realmente expressiva.

As **contribuições que o Serviço Social traz para a Educação**, pontuadas pelas profissionais foram¹⁰¹:

P.1- *Fundamental na escola, é o lado humano, por mais que a escola tenha pedagogo eles fazem a parte só escolar, mas temos o ser humano por traz. Não consigo enxergar o funcionamento da escola sem o Serviço Social. Me procuram não só pela receptividade, mas porque resolvo, dou resposta.*

P.2- *Olhar mais amplo da relação estudante x família x escola; interação instituição e comunidade.*

P.3- *Entendendo o Serviço Social como parte de uma dimensão social, acredito que nossa profissão exerce grande importância, principalmente no que cabe ao planejamento das políticas na área da educação, controle e implementação. Penso que a formação em Serviço Social agrega à instituição no sentido da criticidade e de estimular em nossos usuários a autonomia, inclusive na esfera da Educação.*

P.4- *Acredito que o Serviço Social possa contribuir para com ações que tornem a educação como uma prática de inclusão social, combatendo a evasão escolar, problemas com disciplina, vulnerabilidade às drogas, etc.*

P.5- *A visão do Serviço Social quanto às questões sociais, a compreensão das demandas existentes bem como as lacunas de atendimento das Políticas Sociais, interferem diretamente no espaço educacional. Portanto o Serviço Social rompe com a visão da escola a qual se atêm somente à questão do ensino/aprendizagem e o Serviço Social oportuniza a reflexão do contexto histórico e social da clientela atendida.*

P.6- *Acompanhamento da frequência escolar do aluno, encaminhamentos. Acompanhamento à família. Visitas domiciliares.*

P.7- (não respondeu).

¹⁰¹ Aqui reproduzimos as falas preservando a escrita das profissionais.

Percebe-se que algumas ações estão mais no campo dos **objetivos profissionais** do que das ações interventivas em si, como: romper (“com a visão da escola a qual se atêm somente à questão do ensino/aprendizagem”), combater (a evasão escolar, problemas com disciplina e drogas); oportunizar (a reflexão do contexto histórico e social da clientela).

Ao evidenciar as ações implementadas no seu cotidiano profissional percebe-se que a *concepção de prática profissional* das mesmas está mais pautada na expressão interventiva do que no planejamento, isto é, da expressão investigativa e organizativa.

Também verifica-se que maioria das ações profissionais empregadas tem profunda relação com *as competências e atribuições privativas dos assistentes sociais*, estando de acordo com os artigos 4º e 5º da lei nº 8.662/93 que regulamenta a profissão:

Art. 4º - § I - elaborar, implementar, **executar** e avaliar políticas sociais junto a órgãos da administração pública, direta ou indireta, empresas, entidades e organizações populares; [...] III - **encaminhar providências**, e **prestar orientação social** a indivíduos, grupos e à população; V - **orientar** indivíduos e grupos de diferentes segmentos sociais no sentido de identificar recursos e de fazer uso dos mesmos no atendimento e na defesa de seus direitos; VI - **planejar**, organizar e administrar benefícios e Serviços Sociais; VII - **planejar, executar e** avaliar pesquisas que possam contribuir para a análise da realidade social e para subsidiar ações profissionais; Art. 5º - § I - coordenar, **elaborar, executar**, supervisionar e avaliar estudos, pesquisas, planos, programas e projetos na área de Serviço Social; II - **planejar, organizar** e administrar programas e projetos em Unidade de Serviço Social. (BRASIL, 1993, grifo nosso).

Podemos verificar também a relação das ações implementadas pelas profissionais com termos utilizados a Política de Assistência Social vigente, termos como recepcionar, acolher e dialogar com a rede sócio-assistencial (NOB/SUAS, 2012, p.16-17)¹⁰².

Algumas ações também estão de acordo com os princípios do Código de Ética profissional do Assistente Social, no que tange as ações de envolver os usuários em projetos de inclusão social e estimular a autonomia dos usuários:

I. Reconhecimento da liberdade como valor ético central e das demandas políticas a ela inerentes - autonomia, emancipação e plena expansão dos indivíduos sociais;

V. Posicionamento em favor da equidade e justiça social, que assegure universalidade de acesso aos bens e serviços relativos aos programas e políticas sociais, bem como sua gestão democrática (CRESS, 1993)

¹⁰² Vale esclarecer que o ato de acolher, recepcionar ou dialogar não é exclusividade da Política de Assistência Social, mas sim práticas inerentes ao trabalho social e/ou envolvendo as relações humanas como um todo, independentemente da área, sendo inclusive muito pertinente ao trabalho do Serviço Social na área da educação, conforme ressaltado pelas entrevistadas.

No atual trabalho foi possível observar, de forma geral - com a pesquisa de campo e revisão de literatura - que dentro da dimensão interventiva da profissão na área da educação, isto é, dentro do processo de trabalho dos assistentes sociais na educação, podemos dividir a atuação que as profissionais pesquisadas têm desempenhado dentro de algumas linhas.

Em uma delas percebe-se as ações e intervenções profissionais normalmente focadas na **intermediação** entre o aluno, a família e a instituição de ensino.

Dentro da requisição institucional o objeto de tal abordagem é **o aluno e sua família**, estes muitas vezes “devedores” no processo de aprendizagem, enquanto a instituição de ensino – normalmente a contratadora do profissional – tem “cumprido com suas obrigações”. Concomitantemente há demandas sociais advindas também da população atendida: queixas e solicitações direcionadas à instituição e funcionários, e demandas diversas referentes ao cotidiano e acesso a benefícios e serviços públicos variados, como podemos perceber através desta fala:

*[...] marcar consultas médicas internas e externas; acompanhamento da evolução do aluno junto ao corpo docente; contatos telefônicos para tudo; agendamento de transporte junto à secretaria de saúde e educação; encaminhamento para avaliação técnica da equipe multiprofissional. **Profissional 1***

Neste tipo de abordagem foi possível perceber que a atuação profissional segue em 3 direções: questões que influenciam o desenvolvimento acadêmico discente, proteção social do discente, resposta às requisições institucionais de caráter burocrático e política de resultados¹⁰³. Cabe aqui ponderar que separamos tais direcionamentos de forma acadêmica visando tão somente tornar mais claro o conceito. A prática do profissional de Serviço Social dá-se de forma dinâmica e não engessada, já que lida com questões complexas e em constante mutação, típicas do movimento do real e da materialidade das relações sociais na qual está inserido. Sendo assim tais direções podem ser dadas de forma individual ou interligadas, podendo numa mesma atuação ou intervenção profissional darem-se de forma concomitante, não anulando uma à outra.

¹⁰³ Política de resultados ou teoria de resultados “É um produto típico do desenvolvimento capitalista e vincula-se à dimensão instrumental da razão que, na ordem burguesa, passa a ser a razão hegemônica, embora não seja o único nem o último padrão de racionalidade [...]” (GUERRA, 2009, p. 89).

Na direção com **questões que influenciam o desenvolvimento acadêmico discente** é averiguado se o aluno tem produzido os “resultados” esperados - notas, comportamento, presença, participação, entre outras exigências comuns ao processo de aprendizagem formal – e atua-se tendo como objetivo o atingimento de tais metas. Neste processo é comum a culpabilização do aluno e de sua família quanto à sua situação, as problemáticas e os “desvios” apresentados durante este processo. Pode fazer parte da análise para a atuação profissional fatores como a conjuntura socioeconômica e familiar, a influência da comunidade e rede de relacionamentos do aluno, e a falta de acesso a aparelhos e políticas públicas que possam estar atingindo circunstancialmente de forma negativa o rendimento do aluno – por exemplo, posto de saúde e transporte escolar. Também faz-se necessário um ‘bom relacionamento’ com a instituição e suas normas. Neste contexto situações conjunturais (como desemprego, uso e tráfico de drogas, violência, negligência, gravidez precoce, etc) são tratados de forma pontual - no âmbito familiar, comunitário e institucional:

***Profissional 2-** Acompanhamento dos programas de Assistência Estudantil; acompanhamento dos alunos, pais/responsáveis; coordenação do Núcleo de Apoio ao Estudante com Necessidades Educacionais Específicas. [...] Olhar mais amplo da relação estudante x família x escola; interação instituição e comunidade..*

***Profissional 3-** Acompanhamento de alunos quanto a desenvolvimento das atividades escolares (frequência, rendimentos, aproveitamento de curso), acompanhamento e inserção dos programas de assistência estudantil [...].*

***Profissional 4-** As ações estão em empreender e executar atividades pertinentes ao Serviço Social. Participação em equipe multidisciplinar. Orientação familiar, visando prevenir evasão escolar. Pesquisa socioeconômica familiar para a caracterização da população escolar, conforme a possibilitar assisti-la e encaminhá-la adequadamente, etc. [...]. Acredito que o Serviço Social possa contribuir “para com” ações que tornem a educação “como uma” prática de inclusão social, combatendo a evasão escolar, problemas com disciplina, vulnerabilidade às drogas, etc.*

***Profissional 6-** Acompanhamento da frequência escolar do aluno, encaminhamentos. Acompanhamento à família. Visitas domiciliares.*

Quando a abordagem profissional dá-se na direção da **proteção social do discente** as ações são pautadas na investigação de vulnerabilidades sociais dos alunos e/ou sua família. Aqui temos como exemplo emblemático da atuação profissional os Programas de Assistência Estudantil, os encaminhamentos aos serviços e programas sociais, bem como a outras políticas públicas, e denúncia aos órgãos de proteção de direitos como o Conselho Tutelar e Ministério Público. A requisição institucional costuma dar-se no âmbito da investigação socioeconômica,

controle social e concessão de benefícios. As demandas sociais apresentadas pelo aluno e família aparecem das mais diversas formas, normalmente englobando necessidades as quais a política de educação não dá conta, sendo necessário o encaminhamento às demais políticas públicas:

***Profissional 5-** O Serviço Social realiza atendimento às crianças e a família numa perspectiva de prevenir situações de vulnerabilidade, bem como encaminhamento para acesso de programas, projetos, serviços e benefícios.*

***Profissional 6-** Encaminhamentos médicos, encaminhamentos para programas do governo, orientação e encaminhamento às famílias dos alunos. Palestras para os pais [...].*

Na atuação profissional com direção na **resposta às requisições institucionais de caráter burocrático e na política de resultados** o objetivo está no atendimento de questões internas institucionais, típico do trabalho administrativo e da prestação de contas¹⁰⁴, tanto no âmbito público como privado. Como exemplo temos o registro dos atendimentos feitos pelas profissionais nas APAES, escolas especiais onde apesar do assistente social atuar tanto no âmbito da saúde quanto educacional recebe seus proventos através de repasses realizados pelo SUS, sendo exigido não só dele como de toda a equipe multiprofissional da saúde, o registro de uma cota mínimo de atendimentos para que o repasse possa ser feito e, através deste, a intuição arcar com a folha de pagamentos, pagar seu salário. Temos 2 exemplos, o primeiro de uma ação profissional pautada nas requisições institucionais e outro na política de resultados:

***Profissional 3:**[...] Diálogo com o corpo docente e apoio as demandas do IFPR quando necessário.[...]*

***Profissional 1:** [...] Não consigo enxergar o funcionamento da escola sem o Serviço Social. Me procuram não só pela receptividade, mas porque resolvo, dou resposta.*

Ainda na esfera da atuação profissional com direção na resposta às requisições institucionais de caráter burocrático, segue as falas:

***Profissional 2:** [...] Nosso trabalho, meu trabalho, fica muito mais no âmbito burocrático, preenchendo papel e coisas no computador.*

¹⁰⁴ Cabe aqui a observação de que com a formalização da Política de Assistência Social em sistema único – SUAS - esta requisição, já típicas das políticas de Saúde e Educação tomaram-se também uma requisição profissional para o assistente social dentro de tal política.

Profissional 3: [...] Destaco que nossa rotina tem um envolvimento muito burocrático,[...].

Cabe aqui observar, que a profissão apresenta trações de rompimento mas também de continuidade de ações que já estão institucionalizadas e que colaboraram na construção da imagem social do assistente social na área da educação, e / ou são resultado dela, conforme podemos observar na fala seguinte:

Profissional 1- Acompanhamento em consultas, também com outros profissionais, dentro e fora da instituição; ministrar medicamentos diretamente aos alunos (com indicação médica); acolhida e recepção inicial (anamnese); acompanhamento e intervenção, orientação sócio familiar (quanto aos cuidados básicos quanto à saúde e cuidados de higiene) [...].

Não é espantoso observar a extrema semelhança de requisições, demandas e ações profissionais junto ao assistente social no Serviço Social Escolar de 1939 com as do Serviço Social na área da Educação em 2016 na região litorânea do Paraná?

A família e a escola são agentes exógenos importantes, e influem sobre a formação individual. [...] O Serviço Social vivifica a escola, disciplina-lhe, estimula o meio familiar, ligando um ao outro, dando assim unidade à ação educacional [...]. Os pais tomam interesse pela escola, e por sua vez, a escola toma conhecimento do lar. [...] Só o Serviço Social pode criar esse ambiente, pela impossibilidade dos professores cuidarem, simultaneamente, dos alunos e dos pais (PINHEIRO, 1939, p. 44-45).

Não seria interessante abordagens profissionais que ultrapassem tais requisições? Tal padrão interventivo pautado na mediação aluno-família-instituição de ensino tem sido eficiente na emancipação e autonomia da classe trabalhadora usuária da política de educação?

Também percebemos na pesquisa atuações profissionais pautada nos princípios “Código de Ética do Assistente Social” (1993) e no “Subsídios para Atuação do Assistente Social na Educação” (2013) pautada em práticas profissionais que vislumbram um projeto emancipador, de criticidade e autonomia do sujeito e acesso às políticas e serviços públicos, mesmo que limitado às condições postas pela atual sociabilidade. Tem como característica o **foco na realidade macroeconômica, social e política** através de uma construção coletiva - quando na política educacional, na emancipação e na autonomia política do sujeito, isto é, na cidadania, conforme explicitada nas seguintes falas:

Profissional 3: [...] diálogo com a rede sócio assistencial, envolvimento e acompanhamento de projetos de inclusão social [...]. Entendendo o Serviço Social como parte de uma dimensão social, acredito que nossa profissão exerce grande importância, principalmente no que cabe ao planejamento das

políticas na área da educação, controle e implementação. Penso que a formação em Serviço Social agrega à instituição no sentido da criticidade e de estimular em nossos usuários a autonomia, inclusive na esfera da Educação.

Profissional 4: *Com o avanço da profissão, ocorre um redimensionamento da atuação do Serviço Social na educação, é necessário que os profissionais ampliem a concepção de educação, compreendendo o processo pedagógico de ensino-aprendizagem, participem dos conselhos escolares, contribuindo para com o campo sócio ocupacional.*

Profissional 5: *A visão do Serviço Social quanto “às questões sociais”, a compreensão das demandas existentes bem como as lacunas de atendimento das Políticas Sociais, interferem diretamente no espaço educacional. Portanto o Serviço Social rompe com a visão da escola a qual se atém somente à questão do ensino/aprendizagem e o Serviço Social oportuniza a reflexão do contexto histórico e social da clientela atendida.*

Compreende-se que a atual sociabilidade possibilita uma abordagem profissional com *direção emancipadora*, e não *emancipadora* em si, por acreditarmos ser impossível uma plena emancipação humana na atual conjuntura capitalista. “A liberdade possível, sob a égide do capital, é uma liberdade restrita, expressa pela democracia e pela cidadania (emancipação política)” (PORTES, 2016, p. 173). Tal abordagem mistura atuações pontuais e individuais, com iniciativas de caráter macro conjuntural, coletivas, e de mobilização política.

A atual configuração da atuação do profissional de Serviço Social no campo educacional está em construção e é resultante da “maturidade teórico-metodológica e ético-política que a profissão conquistou nas últimas décadas”, do processo de construção do projeto ético-político da profissão (expresso no código de ética de 1993) que “elege como valor central a liberdade e está comprometido com a autonomia, a emancipação, a plena expansão dos indivíduos sociais” (MARTINS, 2014, p. 52-53), isto é, o comprometimento da profissão com os interesses e necessidades da classe trabalhadora e o acúmulo de conhecimentos referentes às políticas sociais.

Também as reflexões e provocações suscitadas em nível nacional com o GT de Educação CRESS/CFESS tem mobilizado iniciativas profissionais instigadas pelo horizonte emancipador, pautado na cidadania.

Foi possível perceber na pesquisa que a dimensão socioeducativa, a busca de maior democratização da educação e a articulação da política de educação com as demais políticas sociais - em especial a rede socioassistencial pertinente - coloca o assistente social enquanto facilitador no processo de intersetorialidade. São esses os três eixos nos quais Martins (2014,

p. 53-56) identificou a atuação dos profissionais de Serviço Social na educação, segundo a sua pesquisa.

O trabalho socioeducativo, em consonância com os princípios éticos e políticos da profissão e com os interesses da classe trabalhadora¹⁰⁵ ocupa importância estratégica dentro da atuação profissional por colaborar na construção da criticidade da população atendida.

Assim, o trabalho socioeducativo do assistente social, coerente com o projeto ético-político profissional, assumirá um caráter emancipatório, fortalecendo as lutas das classes subalternas e não um caráter de enquadramento disciplinador, próprio da perspectiva conservadora, apesar desta ainda estar presente na profissão. Esse processo é essencial para a construção do senso crítico de todos os envolvidos no universo escolar (MARTINS, 2014, p. 54).

Para tal, é estratégico dentro da política de educação usar dos processos associativos, coletivos, de participação e busca de direitos dentro do espaço formal de ensino e também fora dele, através do envolvimento da população nos processos decisórios de caráter político e legislativo, como associações de bairro, câmara de vereadores, conselhos de direitos e de educação, entre outros. Não o exercício de “cidadania automática” (DEMO, 2000) cuja participação alegórica serve somente enquanto fachada pretensamente democrática, mas a atuação real e auto-motivada, sendo o sujeito e comunidade participantes e atuantes no processo no qual eles são motivados e motivadores, e que resultem em ações que beneficiarão o seu cotidiano.

Assistir é amparar, auxiliar. Acreditamos que o objetivo máximo da atuação do Serviço Social na Educação é alcançado quando não há mais a necessidade de tal amparo, por haver a autonomia da população atendida, com vistas à emancipação política, ao ponto em que o usuário da política de educação queira ser autor e participe do processo político, buscando ele, por si só, seus direitos, não necessitando do amparo e auxílio de um profissional para tal, isto é, que sua atuação profissional culmine na não necessidade de sua atuação.

¹⁰⁵ Aqui cabe a observação de que a dimensão socioeducativa da profissão, por si só, não garante uma abordagem crítica, já que pode seguir qualquer direção político-ideológica, podendo inclusive colaborar para a propagação e perpetuação de valores hegemônicos interessantes à classe dominante. “[...]o Serviço Social é um trabalho especializado expresso sob a forma de serviço, que tem produtos: interfere na reprodução material da força de trabalho e no processo de reprodução sociopolítica ou ideocultural do indivíduo social” (IAMAMOTO, 1998, p. 69). Desta forma o assistente social em sua atuação profissional pode participar “tanto dos mecanismos de dominação e exploração como, ao mesmo tempo, e pela mesma atividade, de respostas às necessidades de sobrevivência da classe trabalhadora e da reprodução do antagonismo desses interesses sociais [...]” (IAMAMOTO, 1992, p. 99).

É importante também compreendermos que o Serviço Social no campo educacional está em desenvolvimento, conforme colocado por uma das entrevistadas: *“Percebo que a atuação do assistente social na área da educação ainda está em construção [...]”*. Neste sentido foi observado que na fala dos mesmos profissionais apresentava-se ações e conotações críticas e conservadoras. Acredita-se que este fato se dá por diversos motivos, entre eles a relativa autonomia do profissional e a dinâmica social do trabalho que apresenta ao mesmo tempo demandas institucionais e da população atendida, além de ser essas mesmas demandas mediadas pela criticidade do profissional, que elabora soluções e encaminhamentos que não foram postos de forma imediata pelos demandantes.

Sabemos que tanto a autonomia quanto a emancipação da qual falamos tem caráter relativo, cerceado pela lógica da sociedade capitalista, mas que nem por isso é impossível de serem atingidos. Aqui consideramos de extrema importância a participação da equipe multiprofissional neste processo, e dentro de uma linguagem cujo foco esteja neste caráter emancipador da educação, o qual já abordamos.

Levando-se em conta as atuais mudanças societárias, o viés conservador e reacionário, não só da política neoliberal global como da atual política brasileira - com foco na privatização e diminuição dos direitos sociais - torna-se cada vez mais desafiadora, e, ao mesmo tempo necessária, uma abordagem profissional que pautar a sua atuação num viés coletivo e de atuação socioeducativa com vistas à atuação cidadã e democrática da população atendida.

Porém percebe-se na pesquisa as respostas às requisições socioprofissionais sendo encaradas como uma finalidade em si. Para Guerra (2009), embora não sendo a única maneira de conceber a teoria, ainda tem sido a forma hegemônica com que a profissão tem dimensionado a relação teoria X prática.

O risco que tal tendência - o utilitarismo - traz é o imediatismo e a utilização do senso comum para responder às demandas imediatas, já que o ato de estudar, pesquisar, investigar, não é visto enquanto parte da prática profissional. Segundo as falas das profissionais pesquisadas, que em momento algum pontuam tais ações de estudo e planejamento em seu cotidiano profissional, parece ser a prática profissional vista somente enquanto atividade.

Cabe captar qual a concepção de prática que está sendo utilizada. A concepção como sinônimo de atividade, experiência de indivíduos, seus modos de operar acabam por superestimar a experiência, sustentando-se na assertiva de que *“só se aprende a fazer fazendo”*. Tomada no seu sentido utilitário, essa prática nega a teoria e a reduz ao senso comum e atividade, considerando o nível de consciência (e o conhecimento) exigido para atuar em situações imediatas, sanciona a utilidade do saber do senso comum para responder às demandas da atividade imediata. A veracidade do conhecimento passa a ser variável da

utilidade, da sua aplicação prática e da sua capacidade de produzir resultados (GUERRA, 2009, p. 91).

Neste sentido o cotidiano tem um papel central no processo de trabalho do(a) assistente social, já que é um(a) profissional que lida na reprodução das relações sociais presentes na realidade, ocupando um espaço privilegiado na apreensão do cotidiano, tendo inclusive a rica oportunidade de se aproximar da realidade de um extenso segmento populacional na maioria das vezes ausente dos espaços públicos de interação social (MENDES; HALLAK, 2013).

Guerra (2013) coloca, citando Heller (1989), que a vida cotidiana é a vida de todo ser humano e que ninguém consegue identificar-se com sua atividade humano-genérica a ponto de poder desligar-se inteiramente da cotidianidade. Considerando o cotidiano como uma “mediação elementar entre o particular e o universal”, e pelas suas características e estrutura, ele limita as possibilidades de os homens se concentrarem inteiramente nas atividades que realizam, tendo em vista suas características: heterogeneidade, espontaneidade, imediaticidade, superficialidade extensiva.

Tais características adquirem particularidades no cotidiano profissional dos assistentes sociais, que para fugir da mera repetição do cotidiano, podem buscar na reflexão e no olhar crítico sobre a realidade um momento de “suspensão” do cotidiano¹⁰⁶, focando na essência dos fenômenos e não em sua aparência, conforme propõe a teoria social crítica, considerando que a essência “não se manifesta de maneira direta e imediata através da sua aparência e a prática cotidiana – longe de mostrá-la de modo transparente – o que faz é ocultá-la. (VÁSQUEZ, 1968, p.7).

¹⁰⁶ Para uma maior aproximação com o tema consultar “O Cotidiano e a História” e “Sociologia de la Vida Cotidiana” (HELLER, 1989; 2008); “Dialética do Concreto” (KOSIK, 1976).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Serviço Social enquanto profissão originada no Brasil em meados da década de 1930, caracteriza-se por ter sido socialmente requisitada e uma das especializações do trabalho, parte da divisão social e técnica do trabalho; firma-se enquanto profissão vinculada às políticas sociais, sendo a Política de Educação uma delas.

A educação, que teve seu marco enquanto política social requerida pela classe trabalhadora e pelo Capital, é também utilizada como estratégia ideológica do Estado brasileiro, sendo sua gênese enquanto política também datada da década de 30, com o governo Getúlio Vargas.

Da mesma forma que os assistentes sociais estão presentes - enquanto trabalhadores nas escolas - no início da Política Educacional Brasileira, também a Educação - enquanto campo sócio-ocupacional dos assistentes sociais - está presente desde a gênese da profissão, através do Serviço Social Escolar.

Com o passar dos anos ocorrem mudanças macro e microsocietárias significativas no âmbito da economia e política; o mundo do trabalho também transforma-se com o acirramento da questão social e da precarização do trabalhador, trazendo reverberações à profissão Serviço Social.

Da mesma forma tais mudanças também atingem as políticas sociais, estando a educação entre aquelas que mais sofreu com as mesmas, sendo inclusive hoje considerada também uma mercadoria, onde as empresas privadas lucram, e muito, com este ramo. Porém a presença dos assistentes sociais neste campo sócio-ocupacional intensifica-se a partir da década de 1990, inserindo-se principalmente nas ações e programas de assistência estudantil.

Ao mesmo tempo está em jogo o assistente social enquanto trabalhador - que vem munido dos princípios existentes no seu projeto ético-político, através dos princípios fundamentados em seu Código de Ética que “batem de frente” com a lógica capitalista, defendendo uma educação emancipadora e que colabore na construção de cidadãos que tenham pleno acesso ao conhecimento social e historicamente construído pela humanidade – mais que também é assalariado e carrega a responsabilidade de ter as expectativas do empregador e dos usuários enquanto demandas à serem atendidas.

Tais embates, as mudanças no mundo do trabalho e os princípios da profissão, provocam ações da categoria profissional como um todo com vistas à subsidiar e garantir condições mínimas ao trabalho dos(as) assistentes sociais. Destacamos aqui a Resolução 493/2006 e o documento “Subsídios para a Atuação dos Assistentes Sociais na Política de

Educação” (2013), o primeiro por impactar diretamente nas condições objetivas de trabalho e o segundo por instrumentalizar o processo de trabalho profissional.

Desta forma, nossa pesquisa objetivou pesquisar as condições objetivas de trabalho dos assistentes sociais dos sete municípios pertencentes à Região Litorânea do Paraná inseridos em órgãos e instituições vinculadas à Política Educacional. Nossa preocupação maior era saber quais condições de trabalho eram possibilitadas a este profissional.

A pesquisa demonstrou que a lei estadual nº 15075, de 04 de Maio de 2006, que autoriza a implantação do Programa de Atendimento Psicopedagógico e Social em todas as unidades escolares que integram a Rede de Ensino Público não teve impacto nenhum na contratação de assistentes sociais, e nem de outros profissionais que compõem a equipe multiprofissional.

Quanto às características dos(as) profissionais pesquisados(as), 100% eram mulheres. Segundo DIEESE/CUT (2015), em 2004, 84,2% dos assistentes sociais brasileiros eram mulheres, caindo para 77,9% em 2013. Na Região Litorânea, as assistentes sociais seguem a tendência histórica nacional de maioria feminina, sendo o grupo de profissionais pesquisadas inseridas na educação composto somente por mulheres.

Quanto à faixa etária das profissionais na Região Litorânea, a maioria estava entre 45 e 59 anos – 4 entrevistadas - sendo que o grupo mais expressivo em nossa pesquisa foi justamente o menos expressivo em nível nacional. Segundo pesquisa do CRESS/2005: “35 a 44 anos (38%) e 25 a 34 anos (30%), ainda que seja significativo o percentual das(os) que têm entre 45 a 59 anos (25%)” (CRESS,2005).

Os campos ocupacionais nos quais as mesmas estão inseridas confirma a posição dos assistentes sociais enquanto trabalhadores das políticas públicas: a totalidade inserida em instituições públicas ou ONGs que prestam serviços públicos, não havendo nenhuma profissional inserida nas instituições particulares de ensino.

Ao questionarmos as profissionais se conheciam a Resolução 493/2006, a maioria respondeu afirmativamente. As condições objetivas de trabalho apresentadas, quanto às adequações de espaço e equipamento foram satisfatórias, porém diferentes conforme o local de trabalho. Por exemplo, as condições físicas do IFPR e os salários pagos às profissionais, são muito superiores às das escolas especiais. Porém as profissionais de ambas instituições reclamaram de ter pouca autonomia em determinados momentos de sua atuação profissional.

As contratações são na maioria ocorridas via CLT e a média salarial a mesma que a média salarial nacional dos assistentes sociais que é de R\$ 2.265,35 (DIEESE/CUT,2015) – a média salarial aproximada das pesquisadas foi de R\$ 2.274,00.

Porém a disparidade entre o menor e maior provento é grande, de até 1 salário mínimo a mais de 4 salários mínimos. Um dos motivos dessa distância dos valores seria o perfil do campo sócio-ocupacional: no primeiro caso uma escola especial subsidiada pelo município e a profissional contratada via CLT, e no segundo caso uma instituição federal e a profissional contratada através de concurso público. Assim percebe-se que a profissional que recebe menor provento sofre dupla insegurança: além de ter um salário baixo, ainda não goza de estabilidade - típica do regime estatutário - podendo ser demitida a qualquer momento.

A maioria dos campos ocupacionais visitados não contava com arquivo exclusivo do Serviço Social, sendo o mesmo compartilhado com outros profissionais da equipe multidisciplinar e sem possibilidade de trancá-lo. Apesar do justificado conhecimento da resolução 493/06, não foi verídica a informação prestadas por alguns profissionais de que o espaço era apropriado, nem sendo o acesso restrito ao assistente social.

A quase totalidade dos campos sócio-ocupacionais contava com espaço exclusivo e corretamente adaptado para o atendimento individual e coletivo.

O cumprimento de hora extra é comum nos campos ocupacionais da Região Litorânea e tais trabalhos não são remunerados. O surpreende é que mesmo sendo esta a realidade apontada pelas entrevistadas, ao serem as mesmas questionadas se o volume de trabalho é compatível com as horas trabalhadas, 100% disse “sim”.

Dessa forma concluímos que, apesar dos rebatimentos negativos no mundo do trabalho - inclusive do(a) assistente social - e da ausência de implantação do Programa Estadual de Atendimento Psicopedagógico e Social nas escolas públicas - a presença deste profissional na Política Educacional da Região Litorânea ainda é expressiva e as condições objetivas de trabalho, em sua maioria, satisfatórias, já concorda com o que está exposto na Resolução 493/2006 enquanto condições mínimas para a execução do trabalho do(a) assistente social, com a ressalva da inexistência - na maioria dos campos ocupacionais - de arquivo exclusivo do Serviço Social para salvaguardar o sigilo profissional.

Percebemos enquanto elementos significativos que particularizam o trabalho dos assistentes sociais na política educacional da região litorânea do Paraná: o volume significativo de assistentes sociais trabalhando em escolas especiais, e a presença significativa nos campos ocupacionais de equipes multiprofissionais, sendo o assistente social um dos profissionais que o compõe .

Quanto ao processo de trabalho, está em sua maioria de acordo com o que é subsidiado pelo Projeto Ético Político da profissão e pelo “Subsídios para a Atuação dos Assistentes Sociais na Política de Educação” (2013).

Foi possível observar que ao atender as requisições e demandas da política educacional, apresentam-se enquanto usuários e público-atendido para estes profissionais: os alunos, suas famílias, funcionários das instituições e a comunidade.

Percebemos que estes profissionais quando inseridos no ambiente educacional decodificam para a escola quem são estes sujeitos, já que, ao assistente social trabalhar na perspectiva dos direitos, situa estes atores enquanto *indivíduos* e não somente *beneficiário dos serviços*.

Também a relevância deste profissional no ambiente educacional está em atender demandas que não são possíveis ser atendidas por outros profissionais da educação; também perceber e encaminhar demandas intrínsecas porém fora da área da educação, como situações vinculadas à saúde e/ou subsistência, por exemplo.

O fato de a maioria das condições objetivas de trabalho atenderem ao exposto na Resolução 493/2006 demonstra que atualmente a profissão tem ganhado espaço, visibilidade e respeito na Política de Educação, ao menos na Região Litorânea do Paraná, estando inclusive a média salarial dos profissionais em consonância com a média salarial nacional, conforme pesquisa DIEESE/CUT, 2015.

Esperamos que este trabalho possa ser uma semente que germine e brote conhecimento para a categoria quanto ao processo de trabalho dos(as) assistentes sociais na educação, colaborando para que este campo sócio-ocupacional permaneça sendo referência na contratação destes profissionais.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAPE, Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional. **PL 3688/2000 que dispõe sobre serviços de psicologia e serviço social na educação básica é aprovado na CCJC**. Disponível em: < <https://abrapee.wordpress.com/2015/07/08/pl36882000-que-dispoe-sobre-servicos-de-psicologiae-servico-social-na-educacao-basica-e-aprovado-na-ccjc/>>. Acesso em 07 dez. 2016.

ABEPSS, Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social. Diretrizes gerais para o curso de Serviço Social. Rio de Janeiro:ABEPSS,1996

AGUIAR, M. A. da S.. **Supervisão escolar e política educacional**. Governo de Pernambuco, Secretaria de Educação e Cultura, São Paulo: Cortez ,1991.

ALMEIDA, N. L. T; RODRIGUES,M. C. P . **O Campo da educação na formação profissional em Serviço Social**. In: PEREIRA, L.D. e ALMEIDA, N.L.T. (orgs.) **Serviço Social e Educação**. Coletânea Nova de Serviço Social. Rio de Janeiro: Lumen Juris Editora, 2013.

ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira de. **Apontamentos sobre a política de educação no Brasil hoje e a inserção dos assistentes sociais**. CFESS. Subsídios para o Debate sobre o Serviço Social na Educação. Brasília: DF, 2011.

ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira. DE ALENCAR, Mônica Maria Torres; **Serviço social trabalho e políticas públicas**. São Paulo: Editora Saraiva, 2012.

AZEVEDO, F. **Canaviais e engenhos na vida política do Brasil**. São Paulo: Melhoramentos, 1958.

ANTUNES, Ricardo; ALVES, Giovanni. As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital. **Educação & Sociedade**, v. 25, n. 87, 2004.

ANTUNES, Ricardo. Adeus ao trabalho. **Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho**, 2006.

BARBOSA, M. de Q. **A demanda social pela educação e a inserção do serviço social na educação brasileira**. Campinas: Papel Social, 2015.

MARTINS, E.B.C. **O Serviço Social na área da Educação**. Revista Serviço Social & Realidade, v. 8, n. 1, p. 57-70, 1999.

_____. O Serviço Social no âmbito da Política Educacional: dilemas e contribuições da Profissão na perspectiva do projeto ético-político. In: SILVA, M. M. J. (Org). **Serviço Social da Educação: teoria e prática**. Papel Social, 2014.

BOTTOMORE, Tom. **Dicionário do pensamento marxista**. Zahar, 2012.

BRAGA,M.E. dos S; MESQUITA, M;RIBEIRO,A. A inserção do Serviço Social na Política de Educação da Perspectiva do Conjunto CFESS/CRESS. Revista Ser Social, Brasília, v.14, nº30, p.244-258, jan/jun de 2012.

BRASIL. **Constituição Federal**. Brasília, DF. 1988.

BRASIL, Presidente. **Plano diretor da reforma do aparelho do Estado**. Brasília: Presidência da República, Câmara da Reforma do Estado. Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado, 1995.

BRASIL. **Diário da Câmara dos Deputados**, ano LV, nº184, 2 de novembro de 2000. Brasília, DF. Disponível em: <<http://imagem.camara.gov.br/Imagem/d/pdf/DCD02NOV2000.pdf#page=121>>. Acesso em: 07 dez. 2016.

BRASIL. **Diário da Câmara dos Deputados**, ano LXX, nº116, 10 julho de 2016. Brasília, DF. Disponível em: <<http://imagem.camara.gov.br/Imagem/d/pdf/DCD0020150710001160000.PDF#page=459>>. Acesso em: 07 dez. 2016.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Lei nº 13.005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação-PNE e dá outras providências, 2014.

BRASIL. **Planejando a Próxima Década: Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação**. MEC/SASE. Brasília: 2014.

BRASIL. **Diretrizes Gerais para o Curso de Serviço Social**. Rio de Janeiro:1996.

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. A reforma gerencial do Estado de 1995. **Revista de Administração Pública**, v. 34, n. 4, p. 7-26, 2000.

CFESS, Conselho Federal de Serviço Social. Resolução CFESS nº 493, de 21 de agosto de 2006. **Dispõe sobre as condições éticas e técnicas do exercício profissional do assistente social**. Brasília, DF, 2006.

_____. Assistentes sociais no Brasil: elementos para o estudo do perfil profissional. Brasília: CFESS, 2005.

_____. Código de ética do assistente social. Brasília: CFESS, 1993.

_____. Grupo de Estudos sobre Serviço Social na Educação. **Serviço Social na Educação**. Brasília, 2001.

_____. GT DE EDUCAÇÃO - CFESS, **Subsídios para o Debate sobre Serviço Social na Educação**, Brasília, 2011.

_____. **Subsídios para a atuação de assistentes sociais na política de educação** (Série Trabalho e projeto profissional nas políticas sociais). Brasília, 2013.

_____, Conselho Federal de Serviço Social. **Subsídios para a atuação de assistentes sociais na Política de Educação**. 2013.

CONFERÊNCIA Mundial de Educação para Todos. **Declaração Mundial de Educação para Todos**. Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem. Brasília, DF: UNIFEC, 1990.

CRESS/RS - **Guia de legislações profissionais e sociais**. Disponível em <http://www.cressrs.org.br/arquivos/destaque/%7BBEBF15EAB-84C2-4F42-B2E7-7F16E860423B%7D_coletanea.pdf> Acesso em 02 jul. 2016.

DA SILVA, J. F. S. **Serviço social: resistência e emancipação?** Cortez Editora, 2014.

DA SILVA, M.J. (org). **Serviço Social na Educação: teoria e prática**. Campinas: Papel Social,2014

DE ALMEIDA, J. N; SILVA, CN. **A contribuição do serviço social na garantia da permanência dos estudantes na educação básica: um estudo a partir das escolas públicas estaduais do município de Rolândia/PR.** Revista Serviço Social em Revista, v. 17, n. 1, p. 46-65, 2014.

DEMO, Pedro. **Educação pelo avesso: assistência como direito e como problema.** São Paulo: Cortez, 2000.

DIAS, Sheila Grazielle Acosta; LARA, Ângela Mara de Barros. A conferência de Jomtien e suas principais expressões na legislação educacional brasileira da década de 1990: o caso da LDB, do PCN. In: **SEMANA DE PEDAGOGIA**, 20, 2008, Cascavel, Pr. Anais. Cascavel: UNIOESTE, 2008. Disponível em: <<http://www.unioeste.br/cursos/cascavel/pedagogia/eventos/2008/5/Artigo%2003.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2016.

Dicionário Priberam da Língua Portuguesa [em linha], 2008-2013, Disponível em: <<https://www.priberam.pt/dlpo/homo%20faber>>. Acesso em 25 nov. 2016.

DIEESE/CUT-NACIONAL, FENAS. **Pesquisa: Quem são Os assistentes sociais no Brasil?** Maio de 2015. Disponível em: <<http://www.fenas.org.br/documentos.aspx?id=66>>. Acesso em: abr. 2016.

DO APARELHO, **Plano Diretor da Reforma.** do Estado. Brasil. Brasília (DF): Presidência da república, 1995.

EL PAÍS. **A Cultura é (novamente) degolada em tempos de ajuste fiscal**, de 18 maio 2016. Disponível em: <http://brasil.elpais.com/brasil/2016/05/11/politica/1462998470_097192.html>. Acesso em 10 jun. 2016.

FARIA, José Henrique de; MENEGHETTI, Francis Kanashiro. **O seqüestro da subjetividade e as novas formas de controle psicológico no trabalho: uma abordagem crítica ao modelo toyotista de produção.** Encontro Nacional da Associação Nacional dos Programas de Pós-graduação e Pesquisa em Administração, v. 26, 2001.

FAUSTO, Boris. **História do Brasil.** São Paulo: Edusp, 1994.

FEDERAL, SENADO; VANHONI, Ângelo. **Plano Nacional de Educação (2001-2010).** Brasília: Senado Federal, UNESCO, 2001.

FOLHA DE SÃO PAULO. **Temer decide recriar Ministério da Cultura, anuncia Mendonça Filho**, de 21 jun. 2016. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/ilustrada/2016/05/1773764-temer-decide-recriar-ministerio-da-cultura-anuncia-mendonca-filho.shtml>. Acesso em 10 jul. 2016.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação e Trabalho: bases para debater a Educação Profissional Emancipadora. In: **PERSPECTIVA**, Florianópolis, v. 19, n. 1, p. 71-87, jan./jun. 2001 Disponível em: <http://www.perspectiva.ufsc.br/perspectiva_2001_01/04_frigotto.pdf>. Acesso em set. 2015

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere.** Os intelectuais; O princípio educativo; Jornalismo. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001, v. 2.

GRAMSCI, Antonio. **Escritos políticos.** Civilização Brasileira, 2004.

GUERRA, Y. **A instrumentalidade no trabalho do Assistente Social.** Palestra proferida ministrada no Simpósio Mineiro de Assistentes Sociais, BH, maio, 2007, promovido pelo CRESS-6ª. Reg.

GUERRA, Yolanda. O conhecimento crítico na reconstrução das demandas profissionais contemporâneas. In: Myrian Veras Baptista, Odária Battini (orgs.) **A prática profissional do assistente social: teoria, ação, construção de conhecimento.** São Paulo: Veras Editora, p.79-106, 2009.

GUERRA, Yolanda. A dimensão técnico-operativa do exercício profissional. In: SANTOS, C.M.; BACKX, S.; GUERRA, Y. **A dimensão técnico-operativa no Serviço Social: desafios contemporâneos**. Juiz de Fora: UFJF, p. 45-74, 2013.

GUERRA, Yolanda. **A Instrumentalidade do Serviço Social**. 10. ed. São Paulo: Ed. Cortez, 2014.

HISTEDBR, Revista Online. **O manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932)**. Campinas, n. especial, p.188–204, ago. 2006. Disponível em:
<http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/22e/doc1_22e.pdf . Acesso em 10/06/2016>.

HELLER, A. Teoria de las necesidades em Marx. 2ª edição. Barcelona: Ed. Península 1986.

HELLER, A. **O cotidiano e a história**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2016.

IBGE, **Censo Demográfico**. Trabalho e Rendimento. Rio de Janeiro, 2010.

IAMAMOTO, M. V. **Renovação e conservadorismo no Serviço Social: ensaios críticos**. Cortez Editora, 1992.

IAMAMOTO, M. V - Espaços sócio-ocupacionais do assistente social. In CFESS ABEPSS (Orgs.). **Direitos sociais e competências profissionais**, Brasília: CFESS, 2002.

IAMAMOTO, M. V. Os espaços sócio-ocupacionais do assistente social. **Serviço social: direitos sociais e competências profissionais**. p. 341-375, 2009.

IAMAMOTO, M. V. **Serviço Social em tempo de capital fetiche: Capital financeiro, trabalho e questão social**. São Paulo: Cortez, 2014.

IAMAMOTO, M. V; DE CARVALHO, R. **Relações Sociais e Serviço Social no Brasil: esboço de uma interpretação histórico-metodológica**. Cortez, 2000.

IAMAMOTO, M. V; DE CARVALHO, R. **Relações Sociais e Serviço Social no Brasil: esboço de uma interpretação histórico-metodológica**. Cortez, 1982.

IPARDES, Instituto Paranaense de Desenvolvimento Social. **Perfil da Região Microgeográfica de Paranaguá** <http://www.ipardes.gov.br/perfil_municipal/MontaPerfil.php?codlocal=638&btOk=ok> acesso em maio de 2017.

IPARDES, Instituto Paranaense de Desenvolvimento Social. **Relação dos municípios do estado ordenados segundo as mesorregiões e as microrregiões geográficas do ibge - paraná – 2012** <http://www.ipardes.gov.br/pdf/mapas/base_fisica/relacao_mun_micros_mesos_parana.pdf> . Acesso em abril de 2016.

KRYNSKI, S. **Serviço Social na área da Deficiência Mental**, São Paulo: ALMED, 1984.

KOSIK, K. **Dialética do Concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 2002.

LESSA, Sérgio. Serviço Social e trabalho: do que se trata. **Revista Temporalis**, v. 1, n. 2, 2000.

MARTINELLI, M.L (org). **Pesquisa qualitativa: um instigante desafio**. São Paulo: Veras, 1999.

MARX, K. **O Capital**. 7. ed. São Paulo: Difel, 1982.

MARX, K. **O Capital**, livro I, v.I. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996. Cap.XIII, p.391-499.

MARX, K. **O Capital**, L.I. v.I. São Paulo: Editora Nova Cultural Ltda, 1996. Cap.V, p.297-315.

MARX, K. **Crítica ao Programa de Gotha**. In. MARX, K.; ENGELS, F. Crítica dos programas socialistas de Gotha e Effurt, 1974.

MARX, K. **Crítica da Filosofia do Direito de Hegel**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2013.

MARX, K. **Manuscrítos econômico-filosóficos e outros textos escolhidos**. São Paulo: Abril Cultural, 1974.

MARX, K. **Sobre a questão judaica**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2010.

MANSANO, S. V. Dimensões afetivas atualizadas no trabalho do Assistente Social. **Serviço Social em Revista**, v. 12, n. 2, p. 33-49, 2010.

MEC, Ministério da Educação. Departamento de Financiamento da Educação Básica / Fundef. **O Que é FUNDEF**. Disponível em: <<http://mecsrv04.mec.gov.br/sef/fundef/funf.shtm>>. Acesso em 12 jun. 2016

MEC, Portal do Ministério da Educação. **Apresentação: História**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/institucional>>. Acesso 12 jun. 2016.

MENDES, C. C.; HALLAK, M. Cotidiano: produção social da existência humana. In: A dimensão técnico-operativa no Serviço Social. CRESS –MG: **Revista Conexão Gerais**, n. 3, Ano 2, 2013.

MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo editorial, 2005.

MINAYO, M.C. de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

NETTO, J.P. **Ditadura e serviço social: uma análise do Serviço Social no Brasil pós-64**. São Paulo: Cortez, 2002

_____. **Capitalismo Monopolista e Serviço Social**. São Paulo: Cortez, 1996.

_____. Transformações societárias e Serviço Social – notas para uma análise prospectiva da profissão no Brasil. **Revista Serviço Social e Sociedade** n. 50, Editora Cortez, São Paulo, 1996.

NOVAIS, L.C.C et al. **Serviço Social na educação: uma inserção possível e necessária**. Brasília, DF: CFESS, 2001.

ORTIZ, Fátima Grave. **O Serviço Social no Brasil: os fundamentos de sua imagem social e da autoimagem de seus agentes**. Editora E-papers, 2010.

PARANÁ, IPARDES (Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social). Microrregião geográfica de Paranaguá. Disponível em: <http://www.ipardes.gov.br/pdf/mapas/base_fisica/relacao_mun_micros_mesos_parana.pdf>. Acesso em: abr. 2016.

PARANÁ. Lei nº15075 de 04 de maio de 2006. Disponível em:<<http://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/listarAtosAno.do?action=exibirImpressao&codAto=3447>>. Acesso em: abr. 2016.

PERONI, Vera Maria Vidal. **O Estado brasileiro e a política educacional dos anos 90**. Reunião Anual da ANPED, v. 23, 2000.

PIMENTEL, Edlene. **Uma “nova questão social”**. Raízes materiais e humano-sociais do pauperismo de ontem e de hoje. Maceió: EDUFAL, 2007.

- PINHEIRO, M. E. **Serviço Social: infância e juventude desvalidas**. Documento histórico com primeira publicação em 1939. São Paulo: Cortez; Rio de Janeiro: Centro de Produção da UERJ, 1985.
- PILLETI, N. **História da Educação no Brasil**. São Paulo: Editora Ática. 1990.
- PILLETI, N.; PILLETI, C. **História da Educação**. São Paulo: Editora Ática. 1990.
- PLATÃO. **A República**, tradução e notas de Maria Helena da Rocha Pereira. Fundação Calouste Gulbenkian, 1986.
- PONTES, Reinaldo. A categoria de mediação em face do processo de intervenção do Serviço Social. **Cadernos Técnicos**, Brasília: Sesi (1999): p .60-68.
- PORTES, L.F. **Os fundamentos ídeo-políticos da direção social que orienta a formação profissional em Serviço Social no Brasil**: a apreensão de assistentes sociais docentes que atuam em escolas paranaenses. Tese (Doutorado em Serviço Social) -Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2016.
- SANTOS, C.M; BACKX, S; SOUZA,R; A dimensão técnico-operativa do Serviço social: questões para reflexão. IN:SANTOS,C.M.;BACKX,S;GUERRA,Y. In: **A dimensão técnico-operativa no Serviço Social**: desafios contemporâneos. Juiz de Fora: UFJF, p. 21-44, 2012.
- SANTOS, Claudia Mônica dos. A dimensão técnico-operativa e os instrumentos e técnicas no Serviço Social. In: A dimensão técnico-operativa no Serviço Social. CRESS –MG: **Revista Conexão Gerais**, n. 3, a. 2, 2013.
- SANTOS, Cláudia Mônica dos. As Dimensões da Prática Profissional do Serviço Social. In: **Revista Libertas**. v. 2, n. 2; v. 3, n 1, 2. FSS/UFJF, 2002.
- SAVIANI, D. Organização da educação nacional: sistema e conselho nacional de educação, plano e fórum nacional de educação. **Educação & Sociedade**: Revista de Ciência da Educação, p. 769-788, 2010.
- SETUBAL, A.A. **Análise de conteúdo: suas implicações nos estudos das comunicações**. In: MARTINELLI, M.L (org). Pesquisa qualitativa: um instigante desafio. São Paulo: Veras, 1999.
- SILVA, C.N. **A prática profissional do serviço social na área da educação**: possibilidades e contradições. JOINPP, 2015.
- _____. **A Relação entre Manifestações Religiosas e o Exercício Profissional dos Assistentes Sociais: Um Estudo Das Contradições e Possibilidades no Norte do Paraná**. **Revista Sociedade em Debate**. Universidade Católica de Pelotas: Pelotas-RS. Disponível em: <<http://revistas.ucpel.tche.br/index.php/rsd/article/view/1420/944>>. Acesso em 10 dez. 2016.
- _____. A Presença de Postulados Tomistas na Gênese do Serviço Social. **Semina**: Ciências Sociais e Humanas, Londrina, v. 24, p. 87-100, set. 2003.
- SILVA, M.M.J. O lugar do Serviço Social na Educação. In: ____ **Serviço Social da Educação**: teoria e prática. Papel Social, 2014.
- SIMIONATTO, Ivete. **Gramsci**: sua teoria, incidência no Brasil, influência no Serviço Social. UFSC, 1995.
- SMITH, Adam. **A Riqueza das Nações**. Volume I. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1999.
- SOUZA, Iris de Lima. Serviço Social e Educação: uma questão em debate. **Interface**, v. 2, n. 1, 2005.

SPROVIERI, M.H.S. **O Serviço Social numa Equipe Diagnóstica Interdisciplinar**. In: KRYNSKI, S. Serviço Social na área da Deficiência Mental, São Paulo: ALMED, 1984, p.35-49.

TONET, Ivo. **Educação e Formação Humana**. Palestra proferida no CCH – Universidade Estadual de Londrina, Londrina –PR, 31 out. 2016.

_____. Atividades educativas emancipadoras. Doi: 10.5212/PraxEduc. **Práxis Educativa**, v. 9, n. 1, p. 9-23, 2014.

_____. **Emancipação Humana e Emancipação Política**. Palestra proferida no IV Fórum de Serviço Social na Educação, UNESP, Franca- SP, 06 out. de 2015.

TORRES, M.M. As múltiplas dimensões presentes no exercício profissional do assistente social: intervenção e o trabalho sócio-educativo. **Serviço Social em Revista**, v. 125, n. 1, p. 202-227. Londrina: Jul/Dez. 2009.

TREVISAN, E.S.; LIMA, J.F. Crescimento e desigualdade regional no Paraná: um estudo das disparidades de PIB per capita. **Revista Ciências Sociais em Perspectiva**, v. 9, n. 16, jan/jun 2010.

TRINDADE, Rosa Lúcia P. **Desvendando as Determinações Sócio-históricas do Instrumental técnico-operativo do Serviço Social na Articulação entre Demandas Sociais e Projetos Profissionais**. In: Revista Temporalis, ano2, n.4, jul/dez, 2001.

_____. **Desvendando o significado do instrumental técnico-operativo do Serviço Social**. In: VII Encontro Nacional de pesquisadores em Serviço Social, 2000, Brasília. Anais do VII ENPSS - O Serviço Social e a questão social: direitos e cidadania. Brasília: Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social - ABEPSS, 2000. v. 1. p. 391-398

VARGAS, Fundação Getúlio - FGV. **A Era Vargas: dos anos 20 a 1945. Anos de Incerteza(1930-1937): Constituição de 1934**. Disponível em: <<http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/anos30-37/Constituicao1934>>. Acesso em: 10 jun. 2016.

VASQUEZ, A. S. Filosofia da práxis (Filosofia de la praxis). Trad Luis Fernando Cardoso. Rio de Janeiro, Paz & Terra, 1968.

WITIUK, I. L. Prefácio da 1ª edição. In: SILVA, M.M.J. (Org). **Serviço Social da Educação: teoria e prática**. Papel Social, 2014, p. 09-14.

_____, I. L. **A trajetória sócio-histórica do Serviço Social no espaço da escola**. Tese (Doutorado em Serviço Social) -Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2004.

ANEXOS

ANEXO A

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Prezado(a) Senhor(a)

Gostaríamos de convidá-lo a participar de nosso estudo **As condições objetivas de trabalho dos assistentes sociais na área da educação da região litorânea do Paraná (microrregião de Paranaguá)**, que tem como objetivo: Analisar as condições objetivas de trabalho dos assistentes sociais inseridos na Política de Educação da Região Litorânea do Paraná.

A pesquisa, utilizando a metodologia de, consistirá na realização de entrevistas estruturadas com aplicação de questionário pré-formulado com perguntas abertas e fechadas junto aos participantes do estudo e posterior análise dos dados. Será conduzida dessa forma, pois pretendemos compreender as condições objetivas de trabalho dos assistentes sociais inseridos na política educacional, esperando contribuir com a discussão da presença do Serviço Social na área da Educação através da identificação se a presença de tais profissionais na educação tem avançado ou não desde a formalização da Lei nº 15075/06; se a Educação tem se configurado em espaço sócio ocupacional de relevância para a profissão; quais dos espaços sócio ocupacionais na área da Educação têm requerido mais a presença dos profissionais de Serviço Social; e quais são as condições objetivas de trabalho em tais espaços .

Trata-se de uma DISSERTAÇÃO, desenvolvida pela mestrandia RELLY AMARAL R. VICENTE orientada pela PROF(A) DRA. CLÁUDIA DA SILVA NEVES, do Programa de Mestrado em Serviço Social e Política Social do Departamento de Serviço Social da Universidade Estadual de Londrina.

A qualquer momento da realização desse estudo qualquer participante/pesquisado ou o estabelecimento envolvido poderá receber os esclarecimentos adicionais que julgar necessários. Qualquer participante selecionado ou selecionada poderá recusar-se a participar ou retirar-se da pesquisa em qualquer fase da mesma, sem nenhum tipo de penalidade, constrangimento ou prejuízo aos mesmos. O sigilo das informações será preservado através de adequada codificação dos instrumentos de coleta de dados. Especificamente, nenhum nome, identificação de pessoas ou de locais interessa a esse estudo. Todos os registros efetuados no decorrer desta investigação serão usados para fins unicamente acadêmico-científicos e apresentados na forma de TCC, monografia ou artigo científico, não sendo utilizados para qualquer fim comercial.

Em caso de concordância com as considerações expostas, solicitamos que assine este “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido” no local indicado abaixo. Desde já agradecemos sua colaboração e nos comprometemos com a disponibilização à instituição dos resultados obtidos nesta pesquisa, tornando-os acessíveis a todos os participantes.

RELLY AMARAL R. VICENTE
Pesquisador (a)
Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e
Política Social - Dep. Ser. Social/CESA/UUEL

Prof^(a).Dr^(a). CLÁDIA DA SILVA
NEVES
Orientador (a)
Dep. Ser. Social/CESA/UUEL

Eu, _____, assino o termo de consentimento, após esclarecimento e concordância com os objetivos e condições da realização da pesquisa “**As condições objetivas de trabalho dos assistentes sociais na área da educação da região litorânea do Paraná (microrregião de Paranaguá)**”, permitindo, também, que os resultados gerais deste estudo sejam divulgados sem a menção dos nomes dos pesquisados.

Londrina, _____ de _____ de 201__.

Assinatura do Pesquisado/da Pesquisada

Qualquer dúvida ou maiores esclarecimentos, entrar em contato com os responsáveis pelo estudo:
e-mail: re_social@yahoo.com.br **Telefone: Departamento de Serviço Social:** 3371-4245 **E-Mail:** depser@uel.br.
Comitê de Ética UEL: (43) 3371-2490

ANEXO B

PROJETO DE EXTENSÃO “SERVIÇO SOCIAL NA ÁREA DA EDUCAÇÃO” – Departamento de Serviço Social – Universidade Estadual de Londrina - UEL

| Questão Perfil - Modalidades de ensino em que atua | Quantidade | Percentual |
|--|-------------------|-------------------|
| Educação Infantil/fundamental | 5 | 16% |
| Ensino Médio | 0 | 0% |
| EJA | 0 | 0% |
| Educação Profissional e Tecnológica | 10 | 32% |
| Ensino Superior | 10 | 32% |
| Educação Especial/ Inclusiva | 0 | 0% |
| Gestão | 0 | 0% |
| Educação Profissional e tecnológica/Inclusiva | 1 | 3% |
| Educação Profissional e tecnológica/Superior | 3 | 10% |
| Ensino Médio, Profissional/Tecnológico e Superior | 2 | 6% |
| Questão 1 – Você se vê como trabalhador, inserido dentro da divisão sócio-técnica do trabalho ? | Quantidade | Percentual |
| Sim | 30 | 97% |
| Não | 0 | 0% |
| às vezes | 1 | 3% |
| Questão 2- Existe autonomia para a prática profissional dentro do seu campo de trabalho? | Quantidade | Percentual |
| Sim | 11 | 35% |
| Não | 20 | 65% |
| às vezes 1 3% | 0 | 0% |
| Questão 3- Sente-se impotente ou irrelevante enquanto profissional? | Quantidade | Percentual |
| Sim | 3 | 10% |
| Não | 11 | 35% |
| às vezes | 17 | 55% |
| Questão 4- Já pensou em mudar de profissão? | Quantidade | Percentual |
| Sim | 6 | 19% |
| Não | 25 | 81% |
| Questão 5- Sente-se desanimado, estressado ou frustrado com frequência? | Quantidade | Percentual |
| Sim | 3 | 10% |
| Não | 1 | 3% |
| às vezes | 27 | 87% |
| Questão 6- Ao pensar em si e na categoria dos Assistentes Sociais, compartilha do conceito de: | Quantidade | Percentual |
| Autoimagem profissional | 0 | 0% |
| Identidade profissional | 30 | 97% |
| não respondeu | 1 | 3% |
| Questão 7- Considera que a realidade de sua prática profissional, no seu local de trabalho, materializa-se principalmente hoje na(o): | Quantidade | Percentual |
| Garantia de Direitos | - 7 - | 23% |
| Garantia de Direitos/ Efetividade de Políticas/Manutenção de Serviços | - 5 - | 16% |
| Manutenção de serviços | - 8 - | 26% |

| | | |
|--|-------|-----|
| Garantia de Direitos/Estímulo à consciência revolucionária e emancipadora | - 1 - | 3% |
| Efetividade de políticas | - 3 - | 10% |
| Efetividade de políticas/ Estímulo à consciência revolucionária e emancipadora | - 1 - | 3% |
| Garantia de Direitos/ Manutenção de serviços | - 1 - | 3% |
| Garantia de Direitos/ Efetividade de Políticas | - 3 - | 10% |
| Estímulo à consciência revolucionária e emancipadora | - 1 - | 3% |
| Garantia de Direitos/ Efetividade de Políticas/ Estímulo à consciência revolucionária e emancipadora | - 1 - | 3% |

Questão 8-Como pensa que os outros atores (alunos, colegas, usuários, gestores) veem o seu trabalho?
(Como esta questão foi aberta, para responder de forma discursiva, constam as principais respostas na íntegra, e separados por aspas (“”).

Profissional 1 - “Acredito que muitos desconhecem o nosso trabalho, nossa categoria, minimizados muitas vezes a apenas a concessão de bolsas e auxílios. Como somos “engolidos” pela burocracia e quase não temos tempo de realizar ações diferenciadas penso que isso tem reforçado o conceito que eles tem de nós. Estamos nos esforçando, lutando e chamando mais perto alunos, colegas de trabalho, gestores, para mudarmos essa realidade, pois não queremos desistir daquilo que acreditamos.”

Profissional 2- “Como efetivação de políticas, vinculação direta com a assistência estudantil, descaracterização do profissional, reduzido à esta ação.”

Profissional 3-“Há dificuldade de entendimento do trabalho/profissão do Serviço Social em virtude da escassez dos recursos humanos e financeiros, dificuldade de “suspensão do cotidiano, imersão em atividades burocráticas, entre outros”

“Profissional 4 -Ainda com importância relativa pelo pouco tempo que estou no câmpus. Penso que ainda não tenha desenvolvido as ações em sua maior totalidade, com maior amplitude e significação.”

Profissional 5 - “(...) necessita de afirmação constante no espaço de trabalho.”

Profissional 6 -“Profissional crítico, respeito da autonomia dos usuários (os que de fato conhecem), entretanto, demanda p/ ações conservadoras e gerenciamento de auxílios.”

Profissional 7 - “Penso que acreditam ser importante, mas não necessária na Política de Educação.”

Profissional 8 - “Como prática humanista, caridade, assistencialismo, vocação e voluntariado.”

Profissional 9 - “(...) como meros operadores de bolsas estudantis.”

Profissional 10 - “Os estudantes, usuários e gestores consideram o meu trabalho relevante com impacto para a reflexão crítica com ações de extensão, operacionalização da assistência estudantil e acompanhamento social.”

Profissional 11 - “As vezes como uma profissional radical, mas geralmente comprometida com o enfrentamento da questão social.”

Profissional 12 - Penso que veem como positivo, inserido e contribuinte para a finalidade da instituição.”

Profissional 13 - “Os colegas de trabalho existem enfrentamentos cotidianos em perspectiva de atuação distintas, não efetivação das interdisciplinaridade (...)”

Profissional 14 - “Não dão o valor necessário à profissão e nem querem trabalhar em conjunto”

Profissional 15 - ”Muitas vezes não compreendem o trabalho do profissional o que é um desafio e luta constante para a compreensão do papel dos assistentes sociais na instituição”

f) Tem ou cursa Pós-graduação (latu senso e stricto sensu)?

() Não () Sim. Qual(is)?R:.....

Ano(s) de conclusão:.....

3. EXERCÍCIO PROFISSIONAL

3.1 Há quanto tempo atua como Assistente Social?

() menos de 1 ano () de 1 a 3 anos () de 3 a 6 anos () de 6 a 9 anos () de 9 a 12 anos
() de 12 a 15 anos () de 15 a 20 anos () Mais de 20 anos

3.2 Passou a atuar como Assistente Social na área da Educação:

() antes de 2006 () depois de 2006

3.3 Está na atual instituição/órgão desde que ano? R:.....

3.4 Havia assistentes sociais nesta instituição/órgão antes de você?

() sim, desde antes de 2006 () sim, depois de 2006

() não

3.5 Quantos são os profissionais de Serviço Social que atuam na instituição incluindo você? R:.....

3.6 Qual a carga horária de trabalho semanal?R:.....

3.7 Qual o vínculo empregatício?

() CLT () Estatutário(a) () Informal () Temporário () Substituto

() Outro: qual? R:.....

3.8 Sua remuneração como Assistente Social na Instituição encontra-se em qual faixa salarial?

() até 1 salário mínimo¹⁰⁸ () até 2 s.m.¹⁰⁹ () até 3 s.m.¹¹⁰ () até 4 s.m.¹¹¹ () mais de 4 s.m.

3.9 O volume de trabalho é compatível com as suas horas de contratação?

() sim () não

3.10 Em seu local de trabalho há ou já houve a necessidade de você cumprir:

() horas extras () trabalhar sábados ou domingos () trabalho extra em casa

3.11 Tal(tais) trabalho(s) extra(s) foi(foram) remunerado(s):

() sim () não

3.12. Quais as ações realizadas pelo Serviço Social na instituição?

¹⁰⁸ Valor de referência de R\$880,00, em vigência nacional desde 01/01/2016

¹⁰⁹ R\$1.760,00

¹¹⁰ R\$2.640,00

¹¹¹ R\$3.520,00

R.....
.....
.....

3.13. Quais as contribuições que o Serviço Social pode trazer pra a área da Educação?

R.....
.....

..... 3.14. Como é a relação com a equipe multiprofissional? Pontue os avanços e desafios?

R.....
.....
.....

4. LOCAL DE TRABALHO

4.1 Qual o público (usuários) atendido pelo Serviço Social na Instituição?

R.....
.....

4.2. Há local de atendimento destinado ao assistente social dotado de espaço suficiente, para abordagens individuais? ()sim () não

a) Tal local possui:

() iluminação adequada ao trabalho diurno e noturno (se houver atendimento noturno na instituição)

() recursos que garantam a privacidade do usuário naquilo que for revelado durante o processo de intervenção profissional (portas fechadas, local que não seja possível a escuta de terceiros fora daquele ambiente, local que não haja o livre trânsito de terceiros durante o atendimento, etc)

() ventilação adequada a atendimentos breves ou demorados e com portas fechadas

4.3 Há local de atendimento destinado ao assistente social dotado de espaço suficiente, para abordagens coletivas? ()sim () não

a) Tal local possui:

() iluminação adequada ao trabalho diurno e noturno (se houver atendimento noturno na instituição)

() recursos que garantam a privacidade do usuário naquilo que for revelado durante o processo de intervenção profissional (portas fechadas, local que não seja possível a escuta de terceiros fora daquele ambiente, local que não haja o livre trânsito de terceiros, etc)

() ventilação adequada a atendimentos breves ou demorados e com portas fechadas

4.4. O arquivo do material técnico, utilizado pelo assistente social, está em outro espaço físico que não o seu local de atendimento?

() sim () não

4.5 Este espaço é apropriado para colocação de arquivos e para a adequada guarda de material técnico de caráter reservado (utilizado e produzido pelo profissional), cujo acesso seja somente do(a) assistente social?

() sim () não

4.6 Na sua opinião, seria necessário mudar algo nas suas condições objetivas¹¹² de trabalho para que sua prática profissional pudesse ter melhor qualidade?

() sim () não

O quê? R.....

.....

5. CONHECIMENTO DA NORMATIVA

5.1 Você conhece a Resolução CFESS nº493/2006, que dispõe sobre as condições éticas, técnicas e físicas do exercício profissional do assistente social?

() sim () não.

6. AVALIAÇÃO E APRIMORAMENTO PROFISSIONAL

6.1 – Há na instituição empregadora uma política ou ações de :

a) aprimoramento profissional?

() não () sim

Quais?.....

b) saúde do trabalhador?

() não () sim

Quais?

c) avaliação do trabalho do profissional (ex: avaliação de produtividade , se foram cumpridas metas, etc)?

() não () sim

Qual tipo de avaliação?

Quem realiza?.....

6.2 – Auto avaliação: como você avalia a sua prática profissional neste campo sócio -ocupacional?

R.....
.....

¹¹² Idem nota 1

ANEXO D

Questionário “Serviço Social na área da Educação”

Pesquisa : As condições objetivas¹¹³ de trabalho dos assistentes sociais na área da educação da região litorânea do Paraná(microrregião de Paranaguá) – PPGSSPS/UEL

RESPOSTAS ÀS QUESTÕES DESCRITIVAS DA PESQUISA

3. EXERCÍCIO PROFISSIONAL

3.12. Quais as ações realizadas pelo Serviço Social na instituição?

P.1- Acompanhamento em consultas, também com outros profissionais, dentro e fora da instituição; ministrar medicamentos diretamente aos alunos(com indicação médica); acolhida e recepção inicial (anamnese); acompanhamento e intervenção, orientação sócio familiar (quanto aos cuidados básicos quanto à saúde e cuidados de higiene); marcar consultas médicas internas e externas; acompanhamento da evolução do aluno junto ao corpo docente; contatos telefônicos para tudo; agendamento de transporte junto à secretaria de saúde e educação ;encaminhamento para avaliação técnica da equipe multiprofissional

P.2- Acompanhamento dos programas de Assistência Estudantil; acompanhamento dos alunos, pais/responsáveis; coordenação do Núcleo de Apoio ao Estudante com Necessidades Educacionais Específicas

P.3- Acompanhamento de alunos quanto a desenvolvimento das atividades escolares (frequência, rendimentos, aproveitamento de curso), acompanhamento e inserção dos programas de assistência estudantil, diálogo com a rede sócio assistencial, envolvimento e acompanhamento de projetos de inclusão social. Diálogo com o corpo docente e apoio as demandas do IFPR quando necessário. Atendimento às famílias de alunos quando necessário.

P.4- As ações estão em empreender e executar atividades pertinentes ao Serviço Social. Participação em equipe multidisciplinar. Orientação familiar, visando prevenir evasão escolar. Pesquisa socioeconômica familiar para a caracterização da população escolar, “comforma” a possibilitar assisti-la e encaminhá-la adequadamente, etc.

P.5- O Serviço Social realiza atendimento às crianças e a família numa perspectiva de prevenir situações de vulnerabilidade, bem como encaminhamento para acesso de programas, projetos, serviços e benefícios.

P.6- Encaminhamentos médicos, encaminhamentos para programas do governo, orientação e encaminhamento às famílias dos alunos. Palestras para os pais. Frequência escolar, visitas domiciliares.

P.7- Acompanhamento à família, visitas domiciliares, agendamento de consultas.

¹¹³ Entende-se aqui o conceito de condições objetivas segundo GUERRA (2007, p.01) “ Condições objetivas são aquelas relativas à produção material da sociedade, são condições postas na realidade material. Por exemplo: a divisão do trabalho, a propriedade dos meios de produção, a conjuntura, os objetos e os campos de intervenção, os espaços sócio ocupacionais, as relações e condições materiais de trabalho.”

3.13. Quais as contribuições que o Serviço Social pode trazer pra a área da Educação?

P.1- Fundamental na escola, é o lado humano, por mais que a escola tenha pedagogo eles fazem a parte só escolar, mas temos o ser humano por traz. Não consigo enxergar o funcionamento da escola sem o serviço social. Me procuram não só pela receptividade , mas porque resolvo, dou resposta.

P.2- Olhar mais amplo da relação estudante x família x escola; interação instituição e comunidade.

P.3- Entendendo o Serviço Social como parte de uma dimensão social, acredito que nossa profissão exerce grande importância, principalmente no que cabe ao planejamento das políticas na área da educação, controle e implementação. Penso que a formação em Serviço Social agrega à instituição no sentido da criticidade e de estimular em nossos usuários a autonomia, inclusive na esfera da Educação.

P.4- Acredito que o Serviço Social possa contribuir “para com” ações que tornem a educação “como uma” prática de inclusão social, combatendo a evasão escolar, problemas com disciplina, vulnerabilidade às drogas, etc.

P.5- A visão do Serviço Social quanto “às questões sociais”, a compreensão das demandas existentes bem como as lacunas de atendimento das Políticas Sociais, interferem diretamente no espaço educacional. Portanto o Serviço Social rompe com a visão da escola a qual se atém somente à questão do ensino/aprendizagem e o Serviço Social oportuniza a reflexão do contexto histórico e social da clientela atendida.

P.6- Acompanhamento da frequência escolar do aluno, encaminhamentos. Acompanhamento à família. Visitas domiciliares.

P.7- (não respondeu).

3.14. Como é a relação com a equipe multiprofissional? Pontue os avanços e desafios?

P.1- Tranquila, anteriormente era difícil trabalhar com os pedagogos, tipo “ciuminho”, agora melhorou. Existe respeito, cooperação. Não tem o que melhorar não.

P.2- O espaço do profissional de Serviço Social ainda não está bem definido, tanto para a instituição quanto para a equipe, sendo este um grande desafio. Os avanços são diários, com a troca de experiências, o que engrandece e qualifica o acompanhamento ao estudante.

P.3- Como trata-se de um setor novo, ainda estamos articulando as ações e integrando a equipe, mas, de modo geral desenvolvemos ações coletivas e “num” fazer multidisciplinar. Contudo, acredito que este trabalho necessite de mais implementação sendo o principal desafio a comunicação.

P.4- Em cada “área” é necessário utilizar de seus saberes, ainda mais no trabalho com crianças especiais, a “equipe multi” atua na estimulação e evolução dos mesmos. O objetivo e desafio do assistente social é fazer ponte entre os familiares e a equipe técnica sendo o

assistente social um profissional instrumentado tecnicamente facilitando a integração e o desenvolvimento do trabalho.

P.5- Desafios – romper com o individualismo, considerando que a clientela atendida tem que ser vista e atendida em sua totalidade. Os saberes são complementares. Avanços – o trabalho na escola especial oportuniza a troca de informações e aguça a busca de conhecimento específico.

P.6- Comprometimento, cada um atua na sua área específica, após há uma troca para o benefício dos alunos.

P.7-A equipe sempre nós trabalhamos juntos para passar a situação do aluno à família.

4. LOCAL DE TRABALHO

4.1. Qual o público (usuários) atendido pelo Serviço Social na Instituição?

P.1- Alunos e familiares ou cuidadores de alunos. Alunos, pessoas com deficiência mental e/ou múltipla com faixa etária a partir de 8 anos até idosos.

P.2- Público em geral, não apenas estudantes com perfil dos programas de assistência estudantil, mas todos aqueles que necessitam de acompanhamento/desempenho escolar; evasão; dificuldades (etc).

P.3- Alunos de ensino médio, superior, tecnológico e PROEJA, familiares de alunos , profissionais , professores e administrativos (eventualmente).

P.4- O público alvo são além dos próprios alunos, as famílias.

P.5- Crianças, adolescentes e adultos com deficiência intelectual, transtorno global do desenvolvimento e física.

P.6- Pais de alunos matriculados na APAE, juntamente com os alunos (estes na área da saúde).

P.7- Os pais.

4.6- Na sua opinião, seria necessário mudar algo nas suas condições objetivas de trabalho para que a sua prática profissional pudesse ter melhor qualidade?

P.1- Sim. Maior salário, melhor espaço físico, mais 1 profissional.

P.2- Sim. Falta de diálogo entre os profissionais do serviço social e a gestão dos programas de assistência estudantil , o que interfere diretamente na execução do trabalho.

P.3- Sim. Adequação de espaço físico com proteção ao sigilo, melhora na comunicação entre profissionais, setores e campus. Maior envolvimento de todos nas ações.

P.4- Não.

P.5- (Não respondeu)

P.6- Sim. Que tivesse um veículo destinado especificamente para o serviço social.

P.7- Não.

6. AVALIAÇÃO E APRIMORAMENTO PROFISSIONAL

6.2 – Auto avaliação: como você avalia a sua prática profissional neste campo sócio ocupacional?

P.1- Sou uma profissional paciente e que responde às expectativas.

P.2- Percebo que a atuação do assistente social na área da educação ainda está em construção. Tive bastante dificuldade de me perceber “assistente social”, pois as demandas são bem distintas das demandas do serviço social / política de assistência social. Porém há espaço para atuação/intervenção. Sinto falta de ser mais assistente social sabe? Fazer visita domiciliar e tal...Nosso trabalho, meu trabalho, fica muito mais no âmbito burocrático, preenchendo papel e coisas no computador

P.3- Acredito que tenha desenvolvido um trabalho muito inicial ainda, e também considerando ser um setor novo. Destaco que nossa rotina tem um envolvimento muito burocrático, contudo o trabalho com projetos permite uma ação mais técnica como escuta qualificada, entrevistas, planejamento de eventos, trabalho em rede, etc.

P.4- Com o avanço da profissão, ocorre um redimensionamento da atuação do Serviço Social na educação, é necessário que os profissionais ampliem a concepção de educação, compreendendo o processo pedagógico de ensino-aprendizagem, participem dos conselhos escolares, contribuindo para com o campo sócio ocupacional.

P.5- De forma positiva, buscando contribuir com a equipe multiprofissional, trazendo para a prática o conhecimento da área social, o dinamismo da profissão , bem como toda a gama de conhecimento intrínseca à atuação do profissional o qual tem muito a contribuir com a área da educação .

P.6- Sinto-me feliz na área em que atuo, procuro sempre me aperfeiçoar para que eu possa atender o meu usuário com excelência.

P.7- (Não respondeu).

ANEXO E

RESOLUÇÃO CFESS nº 493/2006 de 21 de agosto de 2006

EMENTA: Dispõe sobre as condições éticas e técnicas do exercício profissional do assistente social.

O CONSELHO FEDERAL DO SERVIÇO SOCIAL - CFESS, por sua Presidente no uso de suas atribuições legais e regimentais,

Considerando o que dispõe o artigo 8º da Lei nº 8.662, de 07 de junho de 1993, que regulamenta o exercício profissional do assistente social e dá outras providências;

Considerando que na qualidade de órgão normativo de grau superior, compete ao Conselho Federal de Serviço Social orientar, disciplinar fiscalizar e defender o exercício da profissão do assistente social, em conjunto com os CRESS;

Considerando a necessidade de instituir condições e parâmetros normativos, claros e objetivos, garantindo que o exercício profissional do assistente social possa ser executado de forma qualificada ética e tecnicamente;

Considerando que a ausência de norma que estabeleça parâmetros, principalmente das condições técnicas e físicas do exercício profissional do assistente social, tem suscitado diversas dúvidas, inclusive, para a compreensão do assistente social na execução de seu fazer profissional.

Considerando a necessidade do cumprimento rigoroso dos preceitos contidos no Código de Ética do Assistente Social, em especial nos artigos 2º, inciso “d”, 7 inciso “a” e 15;

Considerando o Parecer Jurídico 15/03, prolatado pela assessoria do CFESS, “que considera ser competência a regulamentação da matéria pelo CFESS de forma a possibilitar uma melhor intervenção dos CRESS nas condições de atendimento ao usuário do Serviço Social”;

Considerando a aprovação da presente Resolução em Reunião Ordinária do Conselho Pleno do CFESS, realizada em 20 de agosto de 2006;

RESOLVE:

Art. 1º - É condição essencial, portanto obrigatória, para a realização e execução de qualquer atendimento ao usuário do Serviço Social a existência de espaço físico, nas condições que esta Resolução estabelecer.

Art. 2º - O local de atendimento destinado ao assistente social deve ser dotado de espaço suficiente, para abordagens individuais ou coletivas, conforme as características dos serviços prestados, e deve possuir e garantir as seguintes características físicas:

- a- iluminação adequada ao trabalho diurno e noturno, conforme a organização institucional;
- b- recursos que garantam a privacidade do usuário naquilo que for revelado durante o processo de intervenção profissional;
- c- ventilação adequada a atendimentos breves ou demorados e com portas fechadas

d- espaço adequado para colocação de arquivos para a adequada guarda de material técnico de caráter reservado.

Art. 3º - O atendimento efetuado pelo assistente social deve ser feito com portas fechadas, de forma a garantir o sigilo.

Art. 4º - O material técnico utilizado e produzido no atendimento é de caráter reservado, sendo seu uso e acesso restrito aos assistentes sociais.

Art. 5º - O arquivo do material técnico, utilizado pelo assistente social, poderá estar em outro espaço físico, desde que respeitadas as condições estabelecidas pelo artigo 4º da presente Resolução.

Art. 6º - É de atribuição dos Conselhos Regionais de Serviço Social, através de seus Conselheiros e/ou agentes fiscais, orientar e fiscalizar as condições éticas e técnicas estabelecidas nesta Resolução, bem como em outros instrumentos normativos expedidos pelo CRESS, em relação aos assistentes sociais e pessoas jurídicas que prestam serviços Sociais.

Art. 7º - O assistente social deve informar por escrito à entidade, instituição ou órgão que trabalha ou presta serviços, sob qualquer modalidade, acerca das inadequações constatadas por este, quanto as condições éticas, físicas e técnicas do exercício profissional, sugerindo alternativas para melhoria dos serviços prestados.

Parágrafo Primeiro - Esgotados os recursos especificados no “caput” do presente artigo e deixando a entidade, instituição ou órgão de tomar qualquer providência ou as medidas necessárias para sanar as inadequações, o assistente social deverá informar ao CRESS do âmbito de sua jurisdição, por escrito, para intervir na situação.

Parágrafo Segundo - Caso o assistente social não cumpra as exigências previstas pelo “caput” e/ou pelo parágrafo primeiro do presente artigo, se omitindo ou sendo conivente com as inadequações existentes no âmbito da pessoa jurídica, será notificado a tomar as medidas cabíveis, sob pena de apuração de sua responsabilidade ética.

Art. 8º - Realizada visita de fiscalização pelo CRESS competente, através de agente fiscal ou Conselheiro, e verificado o descumprimento do disposto na presente Resolução a Comissão de Orientação e Fiscalização do Conselho Regional, a vista das informações contidas no Termo de Fiscalização ou no documento encaminhado pelo próprio assistente social, notificará o representante legal ou responsável pela pessoa jurídica, para que em prazo determinado regularize a situação.

Parágrafo único - O assistente social ou responsável pela pessoa jurídica deverá encaminhar ao CRESS, no prazo assinalado na notificação, documento escrito informando as providências que foram adotadas para adequação da situação notificada.

Art. 9º - Persistindo a situação inadequada, constatada através de visita de fiscalização, será registrada no instrumento próprio a situação verificada.

Art 10 - O relato da fiscalização, lavrado em termo próprio, conforme art. 9º, constatando inadequação ou irregularidade, será submetido ao Conselho Pleno do CRESS, que decidirá sobre a adoção de medidas cabíveis administrativas ou judiciais, objetivando a adequação das

condições éticas, técnicas e físicas, para que o exercício da profissão do assistente social se realize de forma qualificada, em respeito aos usuários e aos princípios éticos que norteiam a profissão.

Art. 11- Os casos omissos e aqueles concernentes a interpretação abstrata geral da norma, serão resolvidos e dirimidos pelo Conselho Pleno do CFESS.

Art. 12- O CFESS e os CRESS deverão se incumbir de dar plena e total publicidade a presente norma, por todos os meios disponíveis, de forma que ela seja conhecida pelos assistentes sociais bem como pelas instituições, órgãos ou entidades que prestam serviços sociais.

Art. 13- A presente Resolução entra em vigor, passando a surtir seus regulares efeitos de direito após a sua publicação no Diário Oficial da União.

Brasília, 21 de agosto de 2006

Elisabete Borgianni
Presidente do CFESS

ANEXO F

Lei Estadual 15075 - 04 de Maio de 2006

Publicado no Diário Oficial nº. 7219 de 5 de Maio de 2006

Súmula: Autoriza a implantação do Programa de Atendimento Psicopedagógico e social em todas as unidades escolares que integram a Rede de Ensino Público, conforme especifica.

A Assembleia Legislativa do Estado do Paraná decretou e eu sanciono a seguinte lei:

Art. 1º. Fica autorizado ao Governo do Estado a implantação do Programa de Atendimento Psicopedagógico e social em todas as unidades escolares que integram a Rede de Ensino Público, do ensino fundamental e médio, no Estado do Paraná.

Art. 2º. Cada Unidade de Ensino Fundamental e Médio que integra a Rede Pública Estadual deverá contar com equipe interprofissional habilitada a prestar atendimento psicopedagógico e social ao estudante matriculado, e dar suporte técnico à direção e aos professores.

§ 1º. A equipe interprofissional referida no "caput" deverá estar composta por, no mínimo, um(a) psicólogo(a), um(a) pedagogo(a) e um(a) assistente social.

§ 2º. A equipe interprofissional prestará atendimento preventivo ou terapêutico ao estudante, conforme a situação ou caso detectado no dia-a-dia da Unidade de Ensino.

§ 3º. A equipe interprofissional dará orientação aos pais, familiares ou responsáveis pelos estudantes, sempre que necessário ou sempre que solicitado a fazê-lo.

Art. 3º. Para cumprimento do artigo anterior, o Governo do Estado poderá firmar convênios com Faculdades e Universidades, para a contratação de pessoal técnico.

Art. 4º. Fica o Poder Executivo autorizado a proceder os ajustes administrativos e orçamentários necessários ao cumprimento dos dispositivos desta lei.

Art. 5º. Esta Lei entrará em vigor na data de sua publicação, surtindo efeitos práticos no ano letivo seguinte.

PALÁCIO DO GOVERNO EM CURITIBA, em 04 de maio de 2006.

Roberto Requião
Governador do Estado

Mauricio Requião de Mello e Silva
Secretário de Estado da Educação

Rafael Iatauro
Chefe da Casa Civil