

SCHARLENI STREY

**SERVIÇO SOCIAL NO CAMPO EDUCACIONAL: A NECESSÁRIA INSERÇÃO DO
ASSISTENTE SOCIAL NA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO BÁSICA PÚBLICA
ESTADUAL NOS MUNICÍPIOS DA GRANDE FLORIANÓPOLIS.**

FLORIANÓPOLIS

2015.2

SCHARLENI STREY

SERVIÇO SOCIAL NO CAMPO EDUCACIONAL: A NECESSÁRIA INSERÇÃO DO
ASSISTENTE SOCIAL NA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO BÁSICA PÚBLICA ESTADUAL
NOS MUNICÍPIOS DA GRANDE FLORIANÓPOLIS.

Trabalho de Conclusão submetido ao Departamento de Serviço Social da Universidade Federal de Santa Catarina, como requisito parcial para a obtenção do título de Bacharel em Serviço Social.

Orientadora: Professora Carla Rosane Bressan.

FLORIANÓPOLIS
2015.2

SCHARLENI STREY

SERVIÇO SOCIAL NO CAMPO EDUCACIONAL: A NECESSÁRIA INSERÇÃO DO
ASSISTENTE SOCIAL NA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO BÁSICA PÚBLICA ESTADUAL
NOS MUNICÍPIOS DA GRANDE FLORIANÓPOLIS.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Universidade Federal de Santa Catarina, como parte
das exigências para a obtenção do título de bacharel
em Serviço Social.

Florianópolis, 17 de março de 2016.

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dra. Carla Rosane Bressan
(orientadora)



Prof. Dra Eliete Cibele Cipriano Vaz
Examinadora



Assistente Social Suelen Virgílio
Examinadora

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, sem Ele minha existência não só não seria possível, como também não faria sentido. Nenhuma palavra seria capaz de expressar minha gratidão pelo amor e misericórdia derramados a cada respirar. Definitivamente não sou digna.

Em segundo lugar, agradeço aos meus pais por todo amor, carinho, paciência e dedicação. Sem a base que vocês me proporcionam não sei se seria possível concluir esta etapa tão especial de minha vida. Obrigada por me incentivarem e acreditarem na importância da formação, tornando este sonho possível, quando nem mesma eu acreditava. Agradeço em especial também a minha irmã Sara, que me ouviu explicar sobre todas as novas descobertas que a graduação me proporcionou e aprendeu junto comigo a ver o mundo de uma maneira diferente. A minha vó Alice, por todas as orações e cuidado. A todos os familiares de maneira geral, tios, tias, primos, pela base sólida e amorosa. Amo vocês!

Sou grata pela oportunidade de concluir mais esta etapa dos meus estudos em uma universidade pública, com todos os desafios que pode me proporcionar. O curso de Serviço Social foi um marco em minha vida, permitindo-me compreender o mundo de uma maneira totalmente nova para mim, alterando-me não apenas profissionalmente, mas também mais profundamente, como ser humano.

As minhas colegas e amigas Ana, Rô e Irene, estudar com vocês foi muito mais fácil e divertido. Vocês estão entre as melhores coisas que a universidade me proporcionou. Obrigada por terem dividido comigo cada noite de estudo neste anos de graduação. Vocês são pessoas incríveis e esta etapa não seria a mesma sem vocês!

Agradeço também a todos os profissionais que passaram pela minha vida no período de estágio no Instituto Guga Kuerten, sou grata por todo o aprendizado, paciência, incentivo e cooperação. Vocês me permitiram superar meus desafios, nesta fase tão importante que é o estágio, obrigada pela oportunidade. Em especial minha a supervisora Gracielle, e a todos os colegas do Núcleo Canasvieiras, assim como às crianças que tem um espaço especial em minha memória e coração. Uma fase deliciosa, cheia de desafios e descobertas.

Obrigada a todos que de alguma forma dividiram a vida comigo neste tempo de aprendizado e que todo o conhecimento adquirido seja como semente, capaz de gerar frutos na prática do nosso cotidiano. Que sejamos pessoas melhores a cada dia e que de fato não nos acomodemos com o que não nos faz bem, mas que permaneçamos com a esperança de viver em uma sociedade melhor.

RESUMO

O presente trabalho visa refletir a respeito da atuação do serviço social no campo educacional, especialmente a educação básica e pública, nos municípios da Grande Florianópolis. Parte-se da concepção da educação enquanto direito social que deve ser fortalecido e ampliado. Reafirma a educação pública enquanto espaço sócio-ocupacional para os assistentes sociais, com suas possibilidades e desafios. Problematiza a inserção profissional, em especial na educação pública e básica, nos municípios da Grande Florianópolis, a partir de pesquisa qualitativa de cunho exploratório realizada com as secretarias de educação, que indicou não haver ainda profissionais atuando na rede pública estadual e nos municípios da Grande Florianópolis. Aponta o caminho de luta para a conquista desse espaço, que vem sendo feito pelo conjunto da categoria profissional por meio do Projeto de Lei 3.688/2000 que dispõe sobre a inserção de assistentes sociais na rede básica e pública de ensino, em tramitação. Entre os autores que deram aporte teórico ao presente trabalho estão: Enguita (1989), Freitag (1980), Werneck (1984), Rossi (1980), Frigotto (1999), Sanfelice (2005), Reimer (1975) e Snyders (1981).

Palavras-chave: Serviço Social; Educação Pública; Capitalismo; Neoliberalismo; Direito Social; Educação Básica.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Mapa de Santa Catarina.	43
Figura 2: Secretarias de educação dos municípios da Grande Florianópolis.	43

LISTA DE SIGLAS

CFESS - Conselho Federal de Serviço Social

CRESS - Conselho Regional de Serviço Social

ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente

EPT – Educação Para Todos

FECAM - Federação Catarinense de Municípios

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IGK - Instituto Guga Kuerten

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

NECAD - Núcleo de Estudos da Criança e do Adolescente e Família

ONG – Organização Não Governamental

PNE – Plano Nacional da Educação

PTB/ES – Partido Trabalhista Brasileiro – Espírito Santo

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a educação, a ciência e a cultura

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	8
2	EDUCAÇÃO NA SOCIEDADE CAPITALISTA	11
2.1	<i>Educação brasileira no neoliberalismo</i>	20
3	EDUCAÇÃO ENQUANTO DIREITO SOCIAL	25
3.1	<i>O (a) assistente social inserido (a) na educação</i>	30
4	SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO PÚBLICA: A REALIDADE DOS MUNICÍPIOS DA GRANDE FLORIANÓPOLIS.	40
4.1	<i>A pesquisa.....</i>	40
4.2	<i>A segunda etapa da pesquisa: rede pública estadual e municipal de educação dos municípios da Grande Florianópolis.</i>	42
4.3	<i>Projeto de lei que define a inserção de assistentes sociais na educação na rede básica e pública de ensino</i>	48
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	52
	REFERÊNCIAS	55
	ANEXOS	59
	<i>ANEXO A - O projeto de pesquisa</i>	59
	<i>ANEXO B - Proposta PL serviço social na educação, Santa Catarina</i>	70
	APÊNDICES	73
	<i>APÊNDICE A - E-mail enviado às secretarias de educação</i>	73
	<i>APÊNDICE B – Contatos telefônicos secretarias de educação dos municípios da Grande Florianópolis</i>	74

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho pretende refletir acerca da atuação de assistentes sociais na educação, em especial na básica e pública, dos municípios da Grande Florianópolis, reafirmando a educação pública como espaço sócio-ocupacional para os assistentes sociais. Parte do princípio da educação como direito social que deve ser fortalecido e ampliado, compreendendo o assistente social como importante profissional nessa construção e reconhecendo as fragilidades e necessidades da área, no contexto da sociedade capitalista.

Entre as motivações que despertaram o interesse pela temática estão a afinidade com o tema educação, somada a curiosidade e a necessidade, uma vez que ela não foi abordada durante a graduação em serviço social. A experiência de estágio no Programa Campões da Vida, do Instituto Guga Kuerten também foi fundamental na caminhada e na direção encontrada, de estudar-se o tema referido.

Para entender-se o contexto educacional brasileiro é importante dizer que o Brasil passou por diferentes momentos históricos e sociais cujas transformações o afetam diretamente. É inegável que essas transformações no cenário educacional estão relacionadas a outras transformações sociais, compreendendo a educação como algo em permanente construção e não algo pronto ou terminado. Reconhece-se a amplitude da história da educação brasileira e não se nega de forma alguma sua importância na atualidade. Neste trabalho, porém, será estudada de maneira mais concreta a educação contemporânea, levando em conta em especial os marcos legais da década de 1980 e 1990 que regulam os sistema educacional em vigência até hoje.

Este estudo refere-se a uma pesquisa (ANEXO A) qualitativa de caráter exploratório, que pretende identificar a atuação de assistentes sociais no campo educacional, em especial na educação pública estadual e em municípios da Grande Florianópolis. Pretende identificar na educação pública estadual quais os municípios da Grande Florianópolis possuem assistentes sociais atuando, conhecer quais ações profissionais vêm sendo realizadas por eles neste campo de atuação e assim proceder a análise dos documentos institucionais que apresentem programas/e ou projetos que resultem desta atuação e analisar ainda quais fatores tem interferência no trabalho de assistentes sociais neste espaço.

Sendo assim, após esta primeira seção, a introdução do assunto, a segunda seção dedica-se a reconhecer a funcionalidade que a educação ganha na sociedade capitalista, expondo sua relação com o mundo do trabalho, e a centralidade que os interesses do capital ganham na política educacional. Para tanto, problematiza a educação vinculada a uma

totalidade que a constitui e direciona, sendo ela em grande parte mantenedora e facilitadora da ordem vigente, e problematiza o discurso da educação como responsável pela transformação social, com base nos seguintes autores: Enguita (1989) Freitag (1980), Werneck (1984), Rossi (1980), Yamamoto (2001), Neves (2005), Almeida (2012), Frigotto (1999), Sanfelice (2005), Reimer (1975), Snyders (1981), entre outros.

Nessa seção é evidenciado, também, o neoliberalismo, em especial no Brasil e suas consequências para a educação brasileira, atingindo as legislações que norteiam o ensino no país, como diz Frigotto:

A educação, quando apreendida no plano das determinações e relações sociais e, portanto, ela mesma constituída e constituinte destas relações, apresenta-se historicamente como um campo de disputa hegemônica. Esta disputa dá-se na perspectiva de articular as concepções, a organização dos processos e dos conteúdos educativos na escola, e mais amplamente, nas diferentes esferas da vida social, aos interesses de classe. (FRIGOTTO, 1999, p. 25).

Na terceira seção, identifica-se a educação como área de atuação de assistentes sociais, desmistificando sua atuação na esfera pública, com a atuação profissional baseada no direito social, assegurando a luta por uma educação pública, universal, gratuita, democrática e de qualidade, para todos. Desse modo, anunciam-se as conquistas e reflete-se sobre os desafios para atuação nesta área, que se trata de um campo bastante contraditório que sofre diversos avanços e retrocessos. Entre os autores trabalhados estão Ferreira (2004), Saviani (2003), Santos; Melo; Lucimi (2012), Gomes; Brito, (2015), Sant'ana (1999), Amaro (2011), Witiuk (2004), Bressan (2001) e Martins (1999).

Identifica-se que existem diversos assistentes sociais trabalhando neste campo no Brasil, não sendo este um cenário novo, porém ainda há muito que avançar, portanto, o trabalho prossegue compreendendo que:

Não se trata de uma tarefa que traga resultados imediatos e que atenuem as tensões, conflitos e inquietações que consomem o cotidiano profissional de milhares de assistentes sociais, mas significa a afirmação de uma clara direção política, a articulação de um conjunto de referências teóricas que subsidiem a atuação profissional na Política de Educação, contribuindo para desvelar suas particularidades a partir de uma concepção de educação que esteja sintonizada ao projeto ético-político do serviço social e que, por isso, não pode ser tomada de forma abstrata, vazia de significado político e desvinculada da perspectiva da classe trabalhadora. (ALMEIDA, 2010-2012, p.22- 23).

Na quarta seção, a pesquisa apresenta o mapeamento da atuação de assistentes sociais na educação básica pública, nos municípios da Grande Florianópolis, com base em

levantamento realizado nas Secretarias de Educação. Evidencia a não inserção de assistentes sociais na educação pública tanto na rede pública estadual como nos municípios referidos e quais os possíveis determinantes relacionados. Apresenta, também, o Projeto de Lei 3.688/2000 que dispõem sobre a inserção de assistentes sociais na rede básica e pública de ensino, em tramitação na Câmara Federal. Entre os autores utilizados, Silva (2014), Rodrigues (2014), Neves (2005), Almeida (2012) e Inácio (2013).

2 EDUCAÇÃO NA SOCIEDADE CAPITALISTA

Uma das grandes contradições ao observar-se a educação é o contraste entre os objetivos propostos e os alcançados de fato. Todavia, há certos aspectos a considerar quando se pensa em objetivos da educação. Seu papel é importante e isto é inegável, mas qual tem sido este papel de fato?

Os sujeitos, em diferentes períodos históricos, receberam algum tipo de preparação para serem aceitos e entrarem nas relações sociais dos meios de produção, papel este desempenhado pela educação. Conforme Enguita (1989), na Roma arcaica, por exemplo, ainda que a educação não estivesse vinculada a uma instituição escolar, tão pouco a profissionais especialistas em educar, este processo preparatório ocorria. Os saberes eram transmitidos de geração a geração, no próprio cotidiano das crianças, que acompanhavam adultos, seja para o trabalho na terra ou no serviço doméstico.

A educação brasileira, por sua vez, foi concebida de diferentes formas em cada período histórico e passou por inúmeras transformações, sendo que “as escolas de hoje não são o resultado de uma evolução não conflitiva e baseada em consensos generalizados, mas o produto provisório de uma longa cadeia de conflitos ideológicos, organizativos e, em um sentido amplo, sociais.” (ENGUITA, 1989, p.131).

Freitag relata sobre a educação brasileira, dizendo que no período colonial:

[...] tinha mera função de reprodução ideológica política e religiosa [...] durante todo o Império, em que internamente já se começava a delinear claramente a estrutura de classes [...] reproduzindo a ideologia, reproduzir também a própria estrutura de classes. A partir da república [...] importante em sua função adicional de reprodução das estruturas de poder (importância do voto alfabetizado). Com o advento do Estado Novo a educação já começa a assumir todas as funções que lhe são atribuídas nas sociedades capitalistas modernas: além da reprodução da ideologia e da estrutura de classes com seu esquema de dominação e de exploração, a educação passa a assumir ainda a função de reprodução da força de trabalho. (FREITAG, 1980, p.127).

Pensar a educação requer fazê-lo tendo em mente que esta faz parte de uma totalidade. Sendo assim, é fundamental levar em conta, primeiramente, a sociedade em que se vive e como ela está organizada, observando que é impossível analisar a educação separada deste todo que a compõe e direciona. Isso porque "a ação educativa não é uma prática autônoma, ela reflete em certa medida uma teoria de sociedade sob o enfoque educacional. O processo educacional se desenvolve dentro de uma estrutura social, em que várias partes interagem continuamente." (WERNECK, 1984, p.71).

Para entender-se o contexto educacional brasileiro atual é importante dizer que o Brasil passou por diferentes momentos históricos e sociais cujas transformações o afetam diretamente o cenário educacional. Conforme Aranha (1996), ao observar-se a educação brasileira, pode-se verificar em diferentes épocas a importância da educação em nossa sociedade e os papéis que esta desempenhou. Ao acompanhar as transformações identificam-se avanços e retrocessos, em um espaço contraditório e de lutas, até se chegar à educação como é vista atualmente.

Entre os momentos vivenciados pelo ensino pode-se citar: o papel da igreja católica em sua estruturação, a disciplina, os valores morais, e a ideia do “homem civilizado” atrelados à base do ensino brasileiro, desde a chegada dos Jesuítas no Período Colonial. Mais tarde com a Reforma Pombalina, acontece a saída dos Jesuítas e o controle sobre a educação é passado para o Estado. No Brasil Imperial, ocorre a fundação das Escolas das Primeiras Letras. Durante a Primeira República, com o processo de industrialização do país, a educação era defendida como instrumento para alcançar o progresso (ainda que poucos tivessem acesso à escola pública e com altos índices de analfabetismo). No Regime Republicano, para o “progresso” ser alcançado, a Escola Normal sofreu várias transformações (proposta pedagógica, novas disciplinas, professores capacitados), sendo referência, inclusive com a participação das mulheres.

Nesse período também foram implantados no Brasil os Grupos Escolares. Na década de 30, com a Era Vargas, sob a influência do pensamento da Escola Nova, que reivindicava a educação como direito de todos e originou diversas reformas educacionais. Durante a era Vargas também ocorreram diversos movimentos educacionais e conseqüentemente transformações na educação brasileira. Os movimentos populares buscavam uma escola pública igualitária e democrática. Houve a criação do Ministério da Educação, o Manifesto dos Pioneiros (insatisfação devida à negligência do governo com a educação, apresentava um Programa Nacional para orientar a educação, princípios – educação pública e laica). Na Constituição de 1934, há um capítulo apenas sobre a educação. A Reforma Capanema, o avanço dos movimentos de educação popular entre 1946-1964, a campanha da educação de Jovens e Adultos, Programa Nacional de Alfabetização, movimento de educação de Base, as LDB's, as Constituições Federais viriam na sequência.

Estes são apenas alguns pontos da educação brasileira, compreendendo que este é um vasto campo de estudo e que não será possível adentrá-lo por completo neste trabalho, parte-

se do recorte em que será tratado acerca da educação no modo de produção capitalista¹, portanto, o capitalismo enquanto sistema econômico em vigência e a centralidade que seus interesses ganham frente às demandas educacionais, estando à aprendizagem diretamente ligada às relações impostas na sociedade capitalista. Essa afirmação implica pensar que na sociedade capitalista "a organização econômica da sociedade privilegia determinadas classes, as quais pela detenção da propriedade do capital e/ou da terra monopolizam os instrumentos de produção e sujeitam as demais a sua dominação e exploração." (ROSSI, 1980, p.38-39).

Pensando no que foi exposto, neste trabalho será tratado acerca da educação a partir do modo de produção capitalista, portanto, o capitalismo enquanto sistema econômico em vigência e a centralidade que seus interesses ganham frente às demandas educacionais, estando a aprendizagem diretamente ligada às relações impostas na sociedade capitalista. Essa afirmação implica pensar que na sociedade capitalista "a organização econômica da sociedade privilegia determinadas classes, as quais pela detenção da propriedade do capital e/ou da terra monopolizam os instrumentos de produção e sujeitam as demais a sua dominação e exploração." (ROSSI, 1980, p.38-39).

Para Iamamoto:

[...] o regime capitalista de produção é tanto um processo de produção das condições materiais da vida humana, quanto um processo que se desenvolve sob relações sociais – histórico econômicas – de produção específicas. Em sua dinâmica produz e reproduz seus expoentes: suas condições materiais de existência, as relações sociais contraditórias e formas sociais através das quais se expressam. (IAMAMOTTO, 2001, p.11)

Pertencente à sociedade capitalista, a escola não consegue estruturar-se dissociada dos interesses e contradições que ela apresenta. É necessário compreender a educação não apenas afetada por estes processos de exploração capitalista, mas atuando como ferramenta para garantir a continuidade e a reprodução da dominação no sistema econômico atual.

Identifica-se, então, o papel central ocupado pela educação na manutenção e fortalecimento da ordem vigente na sociedade, percebe-se que esta permanece subordinada aos interesses das elites dominantes. A relação escola e mundo do trabalho é facilmente

¹A transição entre os séculos XVIII e XIX é marcada pela constituição do Estado burguês, com mudanças significativas nas esferas econômica, política, social e cultural. A hegemonia burguesa no campo das ideias favoreceu as condições necessárias para o rompimento definitivo com o feudalismo e o surgimento de um novo modo de produção o modo de produção capitalista. A emergência da sociedade burguesa dará origem a um intenso processo de modernização, mediante uma série de transformações que de longa data encontravam-se latentes na Europa, seja no campo da ciência e da tecnologia, seja na organização política, no trabalho, nas formas de propriedade da terra, na distribuição do poder e da riqueza entre as classes sociais. (SIMIONATTO, 2009, p.3).

percebida ao identificar-se, não por acaso, suas similaridades. Segundo Enguita (1999), os rituais executados na escola funcionariam como uma espécie de aproximação ou preparação para a vida em sociedade e para o trabalho, uma vez que a educação tem um papel social muito importante, como já apresentado. Se por um lado a educação pode servir como ferramenta para possibilitar aceitação e legitimidade do capital em nossa sociedade, defende-se também a possibilidade de através dela buscar formas de enfrentamento e transformação da realidade posta. É evidente que este processo é bastante contraditório, constituindo-se espaço de constante luta para evidenciar interesses distintos. Se por um lado busca permanentemente doutrinar os indivíduos por outro é espaço de luta de classes, pois:

A ampliação de oportunidades educacionais no mundo contemporâneo representa, para a força de trabalho, a possibilidade de obtenção dos meios necessários para a compreensão, intervenção e mesmo superação de uma organização que faz de sua alienação e exploração à base da própria reprodução (NEVES, 2005, p. 22-23).

Segundo Neves (2005), a escola como espaço da produção e transmissão do saber não apenas possibilita a reprodução da ideologia dominante, mas também ideologias distintas ao interesse do capital, formando também como explicita a “intelectuais orgânicos da burguesia e do proletariado”:

O controle democrático das políticas educacionais constitui, desse ângulo, um elemento fundamental para que a escola garanta, ao trabalhador conteúdos necessários à compreensão e a intervenção na civilização técnico científica, instrumental político indispensável ao exercício pleno de sua cidadania. E, mais, o controle democrático das políticas educacionais, ao permitir desmonte dos mecanismos de filtragem social, possibilita à classe trabalhadora os espaços imprescindíveis para a preparação quantitativa e qualitativa de seus dirigentes. (NEVES, 2005, p. 25).

A educação constitui uma dimensão da vida social, sendo assim, possui relação com o trabalho. Ao pensar no trabalho, tendo clareza que este:

[...] é a atividade fundante do ser social por ser a atividade que o distingue dos demais seres naturais, a partir da qual se instaura e se desenvolve sua própria humanidade como produção histórica e não como mero desenvolvimento da natureza. Uma centralidade que é ineliminável das formas sociais que os diferentes modos de produção da vida social assumiram e que não permanece apenas como ponto de partida originário do desenvolvimento humano. (ALMEIDA, 2010-2012, p.17).

Na sociedade capitalista, os seres humanos estão submetidos aos interesses de uma classe dominante e o trabalho é parte fundamental desta relação. Na medida em que o trabalho

transforma-se em mercadoria, o capital se solidifica e nesse processo se constroem relações de sociabilidade baseadas na desigualdade iminente da produção capitalista, garantindo o processo de acumulação do capital. (ALMEIDA, 2010-2012, p.17).

Pensar a relação do mundo do trabalho e os interesses do capital faz visualizar de maneira mais clara as complexas transformações identificadas na educação brasileira e a escola como produção da sociedade. Em síntese, as transformações identificadas no âmbito escolar são produzidas como uma adaptação do capital às necessidades do mundo do trabalho. Nesse sentido, é preciso pensar a educação de forma profunda e ampla, pois mesmo avanços legais podem permanecer solidificando a adaptação do sujeito às necessidades do capital, tendo em vista que:

Na perspectiva das classes dominantes, historicamente, a educação de diferentes grupos sociais de trabalhadores deve dar-se a fim de habilitá-los técnica, social e ideologicamente para o trabalho. Trata-se de subordinar a função social da educação de forma controlada para responder às demandas do capital. (FRIGOTTO, 1999, p.26).

Segundo Enguita (1989), a escola é a primeira instituição em que o indivíduo é inserido e onde irá desenvolver relações sociais para além da família, comprometendo-se com obrigações, tarefas e responsabilidades que envolvem pessoas com as quais não possui parentesco, ocupando todo o intervalo entre infância e mundo adulto, ou infância e trabalho. Após concluírem-se os estudos, a próxima instituição que regulará o tempo e a vida dos indivíduos será o trabalho, em que se potencializarão as tarefas, obrigações, o controle sobre o tempo e sobre os corpos, sendo vigiados, respeitando a ordem, aceitando a autoridade imposta, avaliados, punidos ou recompensados segundo seu desempenho, que se iniciou na escola. O trabalho será uma extensão da escola, não cabendo à família a preparação adequada para o mundo do trabalho, sendo esta desempenhada pelas instituições escolares. Preparando a infância para a vida adulta, a escola ocupa um papel tão sólido na vida das crianças e jovens que é compreendida quase como a identidade do indivíduo, como se o constituísse. Nesse sentido, diz Sanfelice:

Temos o pressuposto que o trabalho é uma atividade e uma categoria central, historicamente, para compreender o capitalismo, o trabalho e a educação [...] a “escola do trabalho” cuja ideia tomou formas diferenciadas nas diversas conjunturas históricas, apresentando-se ora na negatividade embutida nas relações de trabalho alienadas, ora na sua positividade ao oferecer educação de boa qualidade. Sua inspiração é a necessidade de formas seres humanos disciplinados e produtivos, mesmo com prejuízo do necessário olhar crítico que a educação deve desenvolver sobre o trabalho nas sociedades capitalistas – o que se mantém até hoje no trabalho precoce de crianças e adolescentes de baixa renda. Há um *abstractum* ideológico na sociedade, de que “o trabalho dignifica o homem”, “previne o vício”, “produz riqueza nacional” e, nas famílias de baixa renda, há a necessidade de “ganha-pão” para a sobrevivência diária. (SANFELICE, 2005, p.137).

Difunde-se a ideia que parte dos atributos exigidos para um “bom” cidadão e trabalhador é apreendida já na infância, na instituição escolar. A necessidade de valores morais, respeito às regras, bom convívio em sociedade, as relações sociais verticais, a imposição de normas, as punições e as recompensas devido ao desempenho ou comportamento, o controle sobre os corpos e o tempo, a hierarquização das relações e a domesticação do indivíduo desde a infância já ocorre no cenário educacional, onde se fomenta a acomodação e adaptação dos sujeitos à vida em sociedade e não o questionamento da mesma. Nesse sentido, Reimer aponta que:

[...] as crianças já aprendem a controlar seu corpo, sua linguagem e suas emoções [...] a depender de si mesmas e receberam incentivos por sua iniciativa. Nas escolas dá-se o contrário. Os "o que", "quando", "onde" e "como" da aprendizagem são decididos por outras pessoas, e as crianças aprendem que é bom depender de terceiros que lhe ensinem [...] que o que vale a pena é aprender o que é ensinado [...] se algo é importante, alguém deverá lhe ensinar. [...] não só aprendem os valores educacionais como também aprendem a aceitar para se adaptarem ao sistema. Aprendem o valor da adaptação e, embora tal aprendizado não se restrinja ao âmbito escolar, aí se concentra. (REIMER, 1975, p.42).

Sobre parte do que é ensinado e esperado aos estudantes: “Sobre uma menina exemplar: Uma menina brinca com duas bonecas e briga com elas para que fiquem quietas. Ela também parece uma boneca porque é linda e boazinha e porque não incomoda ninguém” (FIGUEIRA s.d. *apud* GALEANO, 2015 p.142). É almejado um comportamento dócil que não questione as normas, padrões e papéis estabelecidos na sociedade. Um aluno moldado desta forma terá maior facilidade em submeter-se aos direcionamentos impostos ao longo de sua vida.

Rubem Alves, ao comparar a escola à fábrica seguindo um modelo de linha de montagem, aponta as semelhanças entre ambas, na construção da “boneca boazinha”, como apresentado acima. Neste processo, cria-se um determinado sujeito, útil à sociedade,

cumprindo sua “função dentro do processo econômico” e quem não se adequar ao modelo estabelecido, é dispensado e substituído. Para o autor, as escolas são:

[...] construídas segundo o modelo das linhas de montagem. [...] fábricas organizadas para a produção de unidades biopsicológicas móveis, portadoras de conhecimentos e habilidades [...] definidos exteriormente por agências governamentais a que se conferiu autoridade para isso. Os modelos estabelecidos [...] são obrigatórios, e têm força de leis. Unidades biopsicológicas móveis que, ao final do processo não esteja de acordo com tais modelos são descartadas. É a sua igualdade que atesta a qualidade do processo. Não havendo passado no teste de qualidade-igualdade, elas não recebem certificados de excelência ISSO-12.000, vulgarmente denominados diplomas. As unidades [...] vulgarmente recebem o nome de “alunos”. (ALVES, 2001, p.36).

Toda esta preparação ou ajustamento do indivíduo no início da infância é uma forma de “adestramento” a fim de atender aos interesses da elite dominante. A escola ocupa um espaço de preparação, não apenas ideológica, mas também física, para a vida em sociedade e para o trabalho. A criança acostumada a seguir as imposições feitas pela escola, seja quanto ao horário, à roupa adequada, à relação com colegas e professores e às demais normas, terá muito mais facilidade em aceitar as imposições do mercado de trabalho ou de qualquer outra esfera social. O espaço da educação escolar na vida das pessoas é tão sólido que a infância e juventude sem a presença da instituição torna o sujeito automaticamente inapto para o mundo do trabalho, questão essa legitimada pela sociedade de maneira geral. O próprio fato de a escolarização ser não apenas um direito, mas um dever impõe sua obrigatoriedade prática em nossa sociedade.

Snyders (1981) resume da seguinte maneira:

[...] a frequência da escola e o hábito da disciplina escolar só podem conduzir a uma atitude servil. Porque é um só e único treino que verga o indivíduo à deferência silenciosa em face de rotina da escolaridade, à monotonia da secretaria, ao respeito do relógio e pelos horários. Ter estado submetido durante anos ao modo de vida escolar, ter aprendido a manter-se calado na escola, ter o hábito de disputar favores do burocrata que preside, é a melhor garantia para os futuros patrões, de abstenção de qualquer tentativa de subversão contra a ordem estabelecida. (SNYDERS, 1981, p.123).

Além da preparação da vida em sociedade e para aceitação da lógica capitalista, uma das funções da escola é difundir uma idealização de igualdade, defendendo que através do ensino todos possuem as mesmas oportunidades. Sobre ela recai então a esperança de desenvolvimento dos indivíduos, favorecendo melhores condições de vida e igualdade de oportunidades. Neste caso, a educação é concebida como possibilidade de melhoria social, pela disseminação da ideia de que o desempenho na instituição, ou seja, a habilidade em

seguir as regras estabelecidas, está diretamente ligada ao desempenho na sociedade. Ainda, na atualidade, é propagado um discurso que coloca sobre a escola a função de “consertar”, “resgatar” e “salvar o indivíduo”, e outra função preventiva, contra as adversidades e as disfunções de nossa sociedade, como diz Stein:

A escola foi transformada na grande esperança dos pobres e subdesenvolvidos, a grande esperança dos políticos responsáveis, a esperança da justiça social, da paz, da superação da miséria material, e, no entanto, ela mesma colabora para a radicalização das diferenças, para a conservação da "pobreza modernizada", para a alienação crescente. (STEIN, 1984, p.66).

Para que não se caia na falácia de que a escola surge como salvadora e detentora das soluções para todos os problemas e mazelas identificadas na sociedade, é fundamental ter em mente onde se encontram as raízes desses conflitos e contradições. Ao compreender-se que as desigualdades encontradas na sociedade são frutos da relação capital trabalho, percebe-se que a questão social² e as expressões da questão social, identificadas tanto na sociedade, como especificamente dentro do cenário escolar, vão além da dinâmica do ensino e da responsabilidade dos sujeitos individualmente.

Somente mantendo uma visão comprometida com a totalidade das relações sociais impostas pelo capitalismo não se pode depositar na escola a idealização de uma transformação social que responsabiliza o indivíduo isoladamente por seus ganhos e perdas, correndo o risco de, como aponta Yamamoto (2001), eximir a responsabilidade da sociedade de classes na produção da desigualdade. Além disso, como afirma a referida autora (Idem, 2001, p.18): “acabamos ocultando a questão da organização dos meios de produção e a distribuição da propriedade.” É evidente que educação por si só não consegue modificar a sociedade como o senso comum supõe. Segundo McLaren (2001, p.50) “o propósito maior da educação é tornar o mundo um lugar seguro para o capitalismo global.” e não para os indivíduos de maneira geral.

Rossi (1980) também aborda a questão, da seguinte maneira:

² A questão social diz respeito ao conjunto das expressões das desigualdades sociais engendradas na sociedade capitalista madura [...] tem sua gênese no caráter coletivo da produção, contraposto a apropriação privada da própria atividade humana – o trabalho – das condições necessárias a sua realização, assim como de seus frutos. (YAMAMOTTO, 2001, p.16-17).

A "subida" de alguns indivíduos da classe trabalhadora que se reveste de caráter de excepcionalidade atende a necessidade do sistema capitalista de se apresentar como baseado no mérito individual. A ideologia da classe dominante acessa aos oprimidos e despojados com a possibilidade de que venham tornar-se dominadores. A educação que aparece como instrumento de "mobilidade social", pode, por exceção, a ascensão individual de um trabalhador, mas não será hábil para alterar a condição da classe trabalhadora. (ROSSI, 1980, p.45).

As dificuldades identificadas no cenário educacional vão para além da escola e expõem questões consequentes da estrutura socioeconômica vigente. É identificada, então, uma tentativa de deslocar a responsabilidade das desigualdades sociais para o indivíduo, ignorando o todo que constitui a sociedade capitalista. Situações específicas de mobilidade social, em que um indivíduo alterou sua condição econômica e material é a exceção e não a regra das relações estabelecidas na sociedade capitalista. Mesmo que consiga alterar condições de vida individualmente, a educação não rompe com as desigualdades de maneira coletiva.

Para Stein (1984):

A experiência de reformas de ensino realizadas na intenção de democratizar a escola, a fim de "igualar as oportunidades da educação" das diversas classes sociais, parecem provar que a escola é insuficiente e incapaz de desfazer desigualdades que continuam a gerar-se e produzir em redor dela. Mesmo reformando-se inteiramente, a escola não pode transformar a desigualdade social em igualdade. Isto não é automaticamente alcançado através da escolarização geral e padronizada, pois o sistema de avaliação e concorrência, vigente dentro da ordem escolar do currículo obrigatório, reproduz a mesma lógica da sociedade competitiva. (STEIN, 1984, p.26).

Ainda, conforme Mézaros (2007), a educação não seria suficiente para por si só estabelecer o sistema capitalista e nem seria o bastante para uma transformação social radical. Segundo o autor, é uma ilusão imaginar que a sociedade capitalista permitiria que instituições formais de educação intensificassem realmente o incentivo ao rompimento com a lógica capitalista de modo que esta de fato ocorresse.

As transformações políticas, econômicas e sociais afetam diretamente a educação e os interesses do capital a tem direcionado, como se viu. O ensino formal possui um importante papel na manutenção da ordem vigente e atinge diretamente não apenas a rotina e o cotidiano dos sujeitos como também sua visão de sociedade. Observando especialmente o Brasil, como no neoliberalismo, alguns pontos foram fundamentais na estruturação da educação, quanto aos desafios e sobre as potencialidades identificadas na atualidade.

2.1 EDUCAÇÃO BRASILEIRA NO NEOLIBERALISMO

Como afirma Pellanda (*apud* MCLAREN, 2001), o projeto neoliberal³ surge como ferramenta para enfrentar à crise do capital. Com as investidas do projeto neoliberal havia a necessidade de impulsionar a economia, fornecendo todo o apoio necessário para que ela voltasse a se desenvolver plenamente. Para que isso fosse possível, em contrapartida, a intervenção do Estado precisava ser reduzida, sendo aceita apenas quando fosse para facilitar a economia e as ações capitalistas, fora disso, era identificada como empecilho ao desenvolvimento. O livre comércio deveria ser priorizado e os investimentos estatais nos direitos sociais deveriam ser reduzidos ao máximo, priorizando de fato os interesses do capital. A sociedade de maneira geral organiza-se em torno do mercado:

[...] a partir dos anos 70, há um desdobramento do modo de produção vigente em termos de um capitalismo feroz como forma que as classes dominantes acharam para responder à grande crise econômica e social da época. O modelo que surge então é conhecido como neoliberalismo. Como consequência, toda a sociedade é reorganizada de forma a garantir os ganhos do capital através de estratégias poupadoras de mão-de-obra, de cortes drásticos nos gastos sociais e das famigeradas desregulamentações que golpeiam direitos históricos dos trabalhadores adquiridos em lutas sofridas ao longo destes dois últimos séculos. (PELLANDA *apud* MCLAREN, 2001, p. 7).

Essas questões acabam atingindo centralmente a educação brasileira. O estímulo ao livre mercado e os cortes aos gastos sociais encontram também a educação. No neoliberalismo a solução dos problemas econômicos, sociais e educacionais pode ser encontrada no mercado. Como afirma Marrach (1996 *apud* GHIRALDELLI JR, 1996, p.43) "o cidadão é reduzido a mero consumidor". A educação do campo social agora é transferida ao campo mercadológico e vira bem de consumo, passando a funcionar também pela ótica do mercado. Ou seja:

³[...] após quase 30 anos de clara expansão econômica (1945-1973), ingressa em uma profunda crise: do seu padrão de produção (fordista), do seu sistema de regulação (keynesiano), do seu Estado (de Bem-Estar Social), do tipo de trabalhador (especializado), da sua racionalidade (positivista), crise fiscal, do padrão dólar, das fontes energéticas (petróleo), do subconsumo. Na realidade, o que se observa hoje é uma crise geral, sistêmica. Diante de tal fenômeno, a fração da classe hegemônica (o grande capital financeiro) aliada aos capitais nacionais desenvolve uma nova forma de enfrentar a crise, por um lado ampliando a exploração do trabalhador e, por outro, subjugando os pequenos e médios capitais. Surge assim, posteriormente a um surto de ditaduras militares, a nova resposta do capital à crise: o projeto neoliberal. (MONTAÑO, 2006, p.12).

Estamos testemunhando o desenvolvimento de zonas econômicas livres, um contra-ataque poderoso do mercado em resposta às vitórias esporádicas do trabalho, à abolição pelo estado de quaisquer barreiras que possam restringir o acúmulo privado, ao comprometimento crescente do estado com donos de grandes corporações, à veneração constitucional dos direitos da propriedade privada, ao desencorajamento das políticas de redistribuição social, a privatização dos serviços municipais, ao ataque maciço aos sindicatos, aos ataques draconianos à assistência social, à convicção de que o capital é auto-regulador e à redução drástica da economia e da vida social ao referencial único do capital. (PELLANDA *apud* MCLAREN, 2001, p. 32).

Na condição de mercadoria, o ensino deverá sofrer modificações para se encaixar na ótica do mercado; reformas são propostas a fim de que a educação atenda as demandas econômicas da sociedade vigente; surge o interesse por parte de grandes empresas, que encontram na escola oportunidade de lucro; ocorrem as privatizações. Além disso, o direcionamento do ensino à profissionalização, a desvalorização da escola pública, a administração escolar ganhando centralidade são pontos que ganham grande enfoque no neoliberalismo. Conforme Marrach:

Qualidade total, modernização da escola, adequação do ensino à competitividade do mercado internacional, nova vocacionalização, incorporação de técnicas e linguagens da informática e da comunicação, abertura da universidade aos financiamentos empresariais, pesquisas práticas, utilitárias, produtividade, essas são palavras de ordem do discurso neoliberal para a educação. (MARRACH, 1996 *in* GHIRALDELLI JR *et al*, 1996, p.42).

Marrach (1996 *in* GHIRALDELLI JR, 1996) apresenta três objetivos centrais da educação no neoliberalismo. Em primeiro lugar atrelando a educação às necessidades do mercado, ou seja, com a educação profissionalizante, voltada para a preparação de mão de obra, ou com as pesquisas acadêmicas, ambas voltadas aos interesses do mercado. Em segundo lugar, como reprodutora e fortalecedora da ideologia dominante, a fim de "doutrinar" e adequar os sujeitos aos interesses da ideologia do capital. Em terceiro, escola como consumidora dos produtos da indústria, por exemplo, da informática.

Entre os benefícios da escola à disposição do mercado, além de "aliviar" o Estado (que poderia então se dedicar a economia, como já apresentado), pois a atenção ao campo social seria onerosa e pouco vantajosa aos interesses do capital, também haveria a melhoria da qualidade do ensino, com os estabelecimentos competindo no mercado. Como afirma Marrach (1996 *in* GHIRALDELLI JR, 1996), “a escola pública é apresentada como ineficiente devido a sua má administração, ocultando assim a totalidade e suas contradições”. Para ele:

Os problemas sociais, econômicos, políticos e culturais da educação se convertem em problemas administrativos, técnicos, de reengenharia. A escola ideal deve ter uma gestão eficiente para competir no mercado. O aluno se transforma em consumidor do ensino, e o professor, em funcionário treinado e competente para preparar seus alunos para o mercado de trabalho e para fazer pesquisas práticas e utilitárias a curto prazo. (MARRACH, 1996 in GHIRALDELLI JR, 1996, p.54-55).

Conforme Silva *et al* (1999), o neoliberalismo compreende as expressões da questão social identificadas na escola como um problema gerencial da própria instituição, desconsiderando as desigualdades e contradições do sistema. Enxergando a escola individualmente, descolada do todo, característica do capitalismo, a solução para os problemas identificados na escola estariam nela própria. Um dos discursos difundidos pelo neoliberalismo é:

[...] atualmente, inclusive nos países mais pobres, não faltam escolas, faltam escolas melhores; não faltam professores, faltam professores mais qualificados; não faltam recursos para financiar as políticas educacionais, ao contrário, falta uma melhor distribuição dos recursos existentes. Sendo assim, transformar a escola supõe um enorme desafio gerencial: promover uma mudança cultural, não menos profunda nas estratégias de gestão (agora guiadas pelos novos conceitos de qualidade total); reformular o perfil dos professores, requalificando-os, implementar uma ampla reforma curricular, etc. (GENTILI, 1999 in SILVA *et al* 1999, p. 18).

Dessa forma o Estado seria incapaz de administrar as políticas públicas de maneira geral, inclusive a educação, devendo então cedê-la ao mercado, pois este possuiria melhores ferramentas para gerenciar o ensino. Essa falácia é difundida pela perspectiva neoliberal, acompanhada da abertura para o mercado privado e da desvalorização da escola pública, distanciando de forma abrupta a compreensão da escola pública e de qualidade da perspectiva de educação “ideal”.

Como afirma Silva *et al* (1999), a educação característica do capitalismo, com o neoliberalismo fortalece a ideia de “escola empresa”, em que a qualidade está ligada diretamente à produtividade e o conhecimento é identificado como mercadoria. O ensino encontra-se subordinado ao mercado de trabalho, voltando-se para as necessidades do mesmo. Porém, segundo os autores, a educação promoveria a “empregabilidade”, ou seja, a adaptação do sujeito ao mercado de trabalho, possibilitando que este seja competitivo para o mesmo, o que não necessariamente garante que este será inserido no mercado de trabalho de fato. Os traços da educação na sociedade capitalista são intensificados no neoliberalismo, em que a educação é voltada para a profissionalização, além de não garantir a inserção dos sujeitos no mercado de trabalho, reconhece que parte deles não possuirá êxito no processo, sendo isso parte da dinâmica de como se organiza a sociedade. Percebe-se também a contínua adaptação

do sujeito à sociedade e a tentativa de que este seja moldado aos interesses e demandas do capital.

O neoliberalismo no Brasil ganhou mais espaço com o Governo de Fernando Henrique, na década de 1990, cujas ações:

[...] aprofundaram a opção pela modernização e dependência mediante um projeto ortodoxo de caráter monetarista e financista/rentista. Em nome do ajuste, privatizaram a nação, desapropriaram o seu patrimônio (Petras; Veltmeyer, 2001), desmontaram a face social do Estado e ampliaram a sua face que se constituía como garantia do capital. Seu fundamento é o liberalismo conservador redutor da sociedade a um conjunto de consumidores. Por isso, o indivíduo não mais está referido à sociedade, mas ao mercado. A educação não mais é direito social e subjetivo, mas um serviço mercantil. (FRIGOTTO, 2011, p. 240).

Frigotto (2011) aponta que a educação como universal e de qualidade ficou em segundo plano, frente às investidas neoliberais baseadas na privatização e na educação como mercadoria:

No plano das políticas educacionais, da educação básica à pós-graduação, resulta, paradoxalmente, que as concepções e práticas educacionais vigentes na década de 1990 definem predominantemente a primeira década do século XXI, afirmando as parcerias do público e privado, ampliando a dualidade estrutural da educação e penetrando, de forma ampla, mormente nas instituições educativas públicas, mas não só, e na educação básica, abrangendo desde o conteúdo do conhecimento até os métodos de sua produção ou socialização. (FRIGOTTO, 2011, p. 242).

A ideia de um Estado oneroso tem comprometido gravemente os direitos sociais entre eles a educação. Vê-se o enfraquecimento das políticas públicas em atender as necessidades da totalidade da sociedade, onde uma minoria é beneficiada em detrimento da maioria. Nota-se a falência não apenas da educação, mas da saúde, da seguridade, do direito a habitação, entre outros. A ideia de direito é desconstruída, virando este também mercadoria, sendo possível acessá-lo através da compra. Uma “boa” educação é encontrada no mercado privado e rendendo altas taxas de lucro para seus proprietários, sendo um investimento vantajoso. Se o gasto com educação pública é visto como oneroso e ela encontrou um caminho lucrativo no mercado privado, ocupa um espaço bastante interessante no neoliberalismo. Não é por acaso, então, que se observa pouco investimento público na educação pública e maior investimento no crescente número de escolas particulares.

Em média, o tempo que um trabalhador brasileiro dedicará aos estudos é menor em comparação com os detentores dos meios de produção, isso já expressa a importância que a escolarização ganha nas relações capitalistas neoliberais. A educação infantil, por exemplo,

ainda que seja reconhecida como direito, apresenta um grande déficit na comparação entre o número de crianças e o de vagas. Sobram crianças e faltam vagas, o que não é uma realidade nas escolas privadas, onde surgem novos empreendimentos a cada dia. Ao observar-se a educação como um todo, quanto ao número de estudantes pobres que concluem os estudos ou chegam ao ensino superior, fica clara a desigualdade educacional.

No capitalismo, a ideologia neoliberal vai afetar diretamente a forma de organização do sistema educacional em vigência, afetando inclusive a concepção de educação como direito, como já apresentado. Uma série de leis irá direcionar a educação, sendo corrompidas pelo interesse do capital e as investidas do neoliberalismo, como será apresentado na próxima seção deste trabalho. Ao longo da história da educação brasileira, a compreensão da necessidade de educação sempre foi marcada por ações que priorizaram os interesses do capital, que ficam claras na construção de políticas públicas deficitárias e enfraquecidas, frente às reais necessidades da população brasileira. Por conseguinte, a educação brasileira ainda é um campo frágil, em que os condicionantes capitalistas implicam na realidade social, afetando inclusive as leis que serão implementadas com base na visão “embaçada” de educação e direito, evidenciadas na continuidade deste estudo.

No capitalismo, em especial em tempos neoliberais, o aumento da qualidade do ensino, a ampliação da educação, inclusive a educação integral, a oferta de vagas que atenda todas as demandas, o investimento na educação, o reconhecimento dos profissionais, a garantia de um ensino universal público, que atenda a toda população de maneira justa, propiciando oportunidades educacionais igualitárias, favorecendo uma visão crítica da sociedade e estimulando a transformá-la de maneira coletiva, ainda é um desafio e objeto de muita luta para a classe trabalhadora.

3 EDUCAÇÃO ENQUANTO DIREITO SOCIAL

Na seção anterior, foi contextualizada a educação com a estruturação do capitalismo, identificando as transformações que ela sofre, originando adaptações que implicam diretamente no campo educacional da contemporaneidade. Nesta seção, apresenta-se a educação como espaço sócio-ocupacional para o serviço social, identificando primeiramente sua centralidade na educação enquanto direito social, compreendendo as leis que a regulamentam como direito, bem como os direcionamentos do serviço social no campo educacional e os desafios que permeiam a sua atuação.

É importante perceber a dinâmica que envolve a educação na sociedade, como já apresentado anteriormente, uma vez que as concepções em torno dela variaram no decorrer do tempo e não são neutras em sua prática, pelo contrário, em toda sua história apresentou interesses bastante claros, especialmente na sociedade capitalista. A educação brasileira está em constante transformação, sendo palco de lutas, conquistas e avanços sociais, ainda que isso ocorra a passos lentos, com avanços e retrocessos ocorrendo lado a lado.

Para iniciar a discussão sobre educação como direito social na contemporaneidade, parte-se da Constituição Federal de 1988. Nela a educação é definida como direito social fundamental de todos, assim como saúde, segurança, entre outros. Família, sociedade e Estado devem assegurar o direito a educação às crianças e adolescentes:

[...] os direitos sociais constituem os preceitos do Capítulo II do Título II da Constituição Federal. Este denominado “Dos Direitos e Garantias Fundamentais”. O art. 6º da Constituição Federal arrola, entre os direitos sociais, a educação. Sobre o mencionado direito, sustenta José Afonso da Silva que ‘o art. 205 contém uma declaração fundamental que, combinada com o art. 6º, eleva a educação ao nível dos direitos fundamentais do homem. Aí se afirma que a educação é direito de todos, com o que esse direito é informado pelo princípio da universalidade [...]’.
(FERREIRA, 2004, p.120-121).

Na condição de direito, deve ser ampliado e fortalecido, visando uma educação totalmente pública, universal e de qualidade, enfrentando o desafio de romper com a educação que atenda aos interesses do capital em detrimento dos sujeitos dela participantes. A atuação do assistente social na educação deve estar pautada no direito, contribuindo para o fortalecimento de políticas públicas que o assegurem como está reconhecido na Constituição de 1988:

Uma vez que, o direito à educação e a igualdade de acesso e permanência na instituição educacional estão expostos, respectivamente, nos artigos 205 e 206 da Constituição Federal de 1988. E o conteúdo do Artigo 205 da Constituição Federal de 1988 estabelece: ‘A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho’. (CRESS 12ª REGIÃO, 2012, p. 13).

Como marcos na legislação que defende o direito à educação na atualidade brasileira, além da Constituição Federal de 1988, há a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9.394/96) e o Estatuto da Criança e do Adolescente – (ECA 8.069/90). Diz o ECA que “o acesso e permanência do aluno na escola são, ao mesmo tempo, uma questão de cidadania e legalidade, indiscutivelmente imprescindíveis à ampla formação social das nossas crianças e adolescentes e do futuro que representam” (AMARO, 2011, p. 27). Todavia, é preciso ponderação, pois a lei nem sempre garante a efetivação do direito, bem como avanços no atendimento das necessidades da população. Justamente porque, como já apresentado, representa interesses conflitantes, de um lado as lutas sociais reivindicando a ampliação e consolidação dos direitos e por outro os interesses capitalistas, ainda que o artigo 205 da Constituição Federal preceitue, conforme Ferreira:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Sustenta José Afonso da Silva que ‘o art. 205 prevê três objetivos básicos para a educação: a) pleno desenvolvimento da pessoa; b) preparo da pessoa para o exercício da cidadania; c) qualificação da pessoa para o trabalho’. (FERREIRA, 2004, p.122).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) explica-se em sua nomenclatura. Conforme Saviani (2003), a ideia é que haja diretrizes para a educação a nível nacional. Este conceito surgiu a partir da Constituição Federal brasileira de 1934, em que se define que as diretrizes da educação devem ser postuladas pela União. Na Constituição de 1937, a expressão de “bases” para a educação começa a surgir, mas somente na Constituição de 1946 aparece de fato. Em 20 de dezembro de 1961 foi sancionada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a então Lei 4.024/61, diversas emendas foram alterando o texto original da lei. A próxima LDB foi em 11 de agosto de 1971, Lei 5692/71. E somente em 20 de dezembro 1996 foi sancionada a LDB 9.394/96, em vigência atualmente.

A nova oportunidade aberta pela Constituição de 1946 e materializada no projeto de LDB que deu entrada no Congresso Nacional em 1948 se viu engolfada no conflito escola particular-escola pública e se deteve diante do avanço de setores privatistas. Desta vez, a circunstância da elaboração de uma nova LDB, propiciada pela Constituição de 1988, criou novas esperanças que resultaram frustradas pela ofensiva neoconservadora que logrou tornar-se politicamente a partir de 1990. (SAVIANI, 2003, p. 229).

Segundo Frigotto (2011), a Constituição de 1988, assim como a Lei de Diretrizes e Bases de 1996 (LDB), ainda que apresente avanços no campo legal e seja também fruto de luta e reivindicações sociais, não consegue romper com a lógica que tem guiado o campo educacional, ou seja, pela educação universal e de qualidade, e fica comprometida pelos interesses capitalistas. As diretrizes permanecem centralizadas na União, ainda que se avançasse incluindo a educação infantil como a primeira etapa da educação básica.

Conforme Santos; Melo; Lucimi (2012, p. 4353), “diferente do que muitos ainda discursam, não é a escola que pauta as mudanças sociais, mas a sociedade que pauta a prática educativa”. Desta maneira, é importante destacar que mesmo em meio a avanços significativos na legislação, ainda se “derrapa” quando o assunto é conseguir uma educação que de fato garanta a universalização do acesso, sendo esta pública e de qualidade em sua prática, pois a sociedade em suas relações sociais e interesses, afeta diretamente a legislação e a aplicação das mesmas.

Fernandes, sobre a Constituição de 1988, diz que:

A educação nunca foi algo de fundamental no Brasil, e muitos esperavam que isso mudasse com a convocação da Assembleia Nacional Constituinte. Mas a Constituição promulgada em 1988, confirmando que a educação é tida como assunto menor, não alterou a situação. (FERNANDES, 1992 *apud* FRIGOTTO, 2011, p. 243).

É fundamental que se analise criticamente a atual conjuntura da educação pública brasileira e as razões das expressões da questão social que permeiam o processo de educação no Brasil. Os pequenos avanços conquistados com a Constituição Federal de 1988 logo sofreram ataque do neoliberalismo, que ganhou maior força na década de 1990 no Brasil. Ainda que diversos direitos tenham sido garantidos, sua efetivação na prática se vê comprometida. Mesmo que a Constituição de 1988 reconheça a educação como direito de todos os cidadãos brasileiros, em uma sociedade marcada pela desigualdade, o acesso ao direito não chega a todos da mesma forma. Ou seja, as camadas mais pobres ainda encontram dificuldades no acesso e permanência na escola. (SANTOS; MELO; LUCIMI, 2012).

A política educacional da atualidade é fortemente marcada pelas décadas de 1980 e 1990. Na década de 1980, houve no cenário brasileiro o fortalecimento de diversos movimentos sociais. A crise e questões como o desemprego, inflação, entre outros, abriram espaço para ampla problematização dos direitos sociais. No setor educacional, a busca por uma educação pública, universal e de qualidade mobilizava esforços, por exemplo, no Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública. Já nos anos 90, ocorreu a re colocação do papel do Estado, frente às investidas neoliberais. Muitos avanços resultantes de movimentos sociais da década de 80 são desestruturados na década seguinte. Os reflexos são percebidos na própria Constituição Federal de 1988; e na LDB de 1996 traços da tentativa de controlar os avanços em favor da escola pública de qualidade para todos. Ainda assim, é inegável o papel destas décadas na construção da educação como esta posta atualmente e nos avanços propostos e alcançados, visando uma educação mais democrática.

Ainda que a educação seja um direito reconhecido por lei, isso não é o suficiente para que este direito seja acessado de fato por toda a sociedade. Historicamente, os direitos sociais vêm sendo negados à totalidade da população brasileira, permitindo o acesso a esses direitos para um grupo reduzido de pessoas, através do campo privado, em que saúde, educação, segurança, entre outros, passam a ser mercadoria, sendo obtidos através de compra, por aqueles que possuem recursos financeiros para fazê-lo, excluindo assim a maior parte da população brasileira.

No contexto do capitalismo, as políticas públicas, com destaque às políticas sociais, passaram a ser ambivalentes, se por um lado atendem a interesses do próprio capital, por outro são consequências de pressão e mobilização dos próprios trabalhadores em busca de melhores condições de vida. Desse modo, muitas políticas sociais, ainda que sejam conquistas fruto da pressão popular, de movimentos sociais e categorias organizadas, se veem completamente afetadas pelo interesse das classes dominantes. Vê-se, então, uma constante relação de forças direcionando as políticas públicas, onde o Estado possui papel estratégico, de modo que diversos direitos, ainda que sob a ótica da conquista nos aspectos legais, têm sua efetivação fragilizada no âmbito do atendimento das necessidades da população de modo geral. Segundo Neves:

Sendo as políticas sociais uma fração das políticas públicas, respondem, de um modo geral, a essa dupla determinação. De modo específico, essas políticas resultam tanto das necessidades estruturais de produção e reprodução da força de trabalho com vistas à viabilização de altas taxas de mais-valia e de exploração, numa produção baseada no aumento da produtividade do trabalho, como da ampliação dos mecanismos de controle social das decisões estatais, em especial da consolidação dos níveis de participação alcançados pelas massas populares. (NEVES, 2005, p. 15).

Em levantamento realizado pelos Relatórios de Monitoramento Global de Educação Para Todos (EPT) nos anos de 2000 a 2015, alguns dados apontam que por mais que se tenha avançado, muito há a avançar. Em 2015 ainda existiam cerca de 781 milhões de adultos analfabetos no mundo, segundo o EPT (2015). Além disso:

Ainda há 58 milhões de crianças fora da escola no mundo e cerca de 100 milhões de crianças que não completarão a educação primária. A desigualdade na educação aumentou, com os mais pobres e desfavorecidos carregando o maior fardo. As crianças mais pobres do mundo têm chances quatro vezes maiores de não frequentar a escola quando comparadas às crianças mais ricas do mundo, e cinco vezes maiores de não completar a educação primária. Os conflitos continuam a ser uma barreira: entre a população que vive em zonas de conflito, a proporção de crianças fora da escola é alta e está aumentando. De maneira geral, a baixa qualidade da aprendizagem no nível primário ainda faz com que milhões de crianças deixem a escola sem terem aprendido o básico. (UNESCO, 2015, p.4).

A inserção dos trabalhadores na política de educação requer que estes estejam permanentemente atualizados sobre as mudanças em termos de legislação e constantes transformações legais, que atravessam e constituem a política de educação no Brasil, especialmente quanto aos assistentes sociais, baseando-se na educação como espaço de luta na ampliação do direito social. Tendo em vista a legislação que direciona a política de educação na atualidade, é importante citar o Plano Nacional de Educação (PNE), Lei 13.005, aprovado em 25 de junho de 2014. Este plano de educação direcionará a política educacional até o ano de 2024, pois o mesmo tem duração de dez anos. Entre os pontos definidos estão:

[...] expansão do atendimento na educação infantil e a elevação da taxa de escolarização dos jovens de 15 a 17 anos de idade. A meta 1 prevê a universalização, até 2016, da matrícula das crianças de 4 e 5 anos na pré-escola. E que, em dez anos, pelo menos a metade das crianças de 0 a 3 anos de idade estará atendida em creches. A meta 2 determina a universalização do ensino fundamental de nove anos para toda a população de 6 a 14 anos de idade. A meta 3 estabelece a universalização, até 2016, do atendimento escolar de todos os jovens de 15 a 17 anos de idade e, em dez anos, a elevação da taxa líquida de escolarização no ensino médio para 85%. (GOMES; BRITO, 2015, p. 53).

Compreendendo que a superação das desigualdades identificadas na sociedade não seria possível sem a superação do próprio sistema capitalista, já que este se alicerça na

desigualdade e exploração, colocar sobre a educação a responsabilidade deste rompimento e transformação é algo que vai muito além do seu potencial de fato. Porém, se não se deve depositar sobre a educação a responsabilidade da “salvação” da nossa sociedade, por outro não se deve depositar sobre ela apenas a função de reprodução da ordem vigente, pois como aponta Frigotto:

[...] a educação é, antes de qualquer coisa, desenvolvimento de potencialidades e apropriação de ‘saber social’ (conjunto de conhecimentos e habilidades, atitudes e valores que são produzidos pelas classes, em uma situação histórica dada de relações, para dar conta de seus interesses e necessidades) (GRZYBOWSKI apud FRIGOTTO, 1998, p. 26), objetivando a formação integral do homem, ou seja, o desenvolvimento físico, político, social, cultural, filosófico, profissional, afetivo, entre outros. (FRIGOTTO, 1998 *apud* MARTINS, 2014, p.58).

Além disso, ao tratar de direitos é preciso compreender que a criação de leis que os reconheçam, como no caso do Constituição Federal de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente, entre outros, não garante por si só a vigência prática dos mesmos. É fundamental manter um compromisso com a luta pela construção de políticas públicas que garantam efetivamente sua realização.

É neste campo contraditório e conflituoso que o assistente social ao atuar na educação irá se inserir, tendo em vista que, embora basicamente atendendo aos interesses do capital, a educação pode apresentar mudanças na direção da concretização do direito de maneira universal, que possibilitam maior consolidação como campo de atuação de assistentes sociais. Isso identificando a educação como espaço de conquista de direitos, de tal maneira que os profissionais estejam em constante luta para intensificá-los, reafirmando-a como direito social e a escola como espaço democrático.

3.1 O (A) ASSISTENTE SOCIAL INSERIDO (A) NA EDUCAÇÃO

Se apenas a elaboração de leis não garante a efetividade dos direitos, como já apresentado, ainda que se reconheça sua importância, é necessário que os profissionais de serviço social permaneçam em constante luta pela garantia dos direitos e pelo acesso a eles. É necessária uma contínua atualização da análise da realidade brasileira, tendo como referência o contexto histórico no qual as instituições em que atuam estão inseridas.

Na atual conjuntura, a educação tem cada vez mais se consolidado como espaço sócio-ocupacional para assistentes sociais. Ainda que o serviço social na educação aparentemente seja um campo novo, não o é. Desde o início da profissão o serviço social já se

aproximava do campo educacional, ainda que atendendo necessidades impostas pelo capitalismo, como apresentado anteriormente, de "preparar" os trabalhadores. (ALMEIDA, 2010-2012).

Nos primórdios da participação do serviço social na educação, como aponta Amaro (2011), os assistentes sociais, que não haviam ainda passado pelo processo de reconceituação da profissão, mantinham-se submetidos aos interesses da ordem vigente. Sabe-se como a educação, assim como outros aspectos da sociedade sofriam (e ainda sofrem) ataques para adaptação do sujeito à conformidade da sociedade capitalista, com suas mazelas e desigualdades. O serviço social seguia a mesma lógica de adaptação e doutrinação do sujeito.

É importante ressaltar que a origem do serviço social também foi para atender as demandas do capital. Sua origem esta vinculada à igreja e à caridade, voltada para a “moral” e para a “ajuda”. No caso brasileiro, com o período desenvolvimentista, o Estado contrata profissional (como o serviço social) para fazer a manutenção das relações sociais fragilizadas pela exploração do capital. (SANT’ANA, 1999, p.74). Esses traços da atuação profissional duraram até mais ou menos metade da década de 70. No campo da educação, entre suas funções estavam a de “identificar casos de desajuste social e orientar pais e professores sobre o tratamento adequado.” (AMARO, 2011, p. 20).

Quanto da inserção de assistentes sociais na educação, Witiuk (2004) relata que em 1928, em Pernambuco, já se percebe a aproximação do serviço social com o campo da educação. Naquele período houve uma ação governamental no referido estado, em que um grupo de assistentes sociais foi requisitado para visitar estudantes a fim de estimular as famílias a bons hábitos e também conhecer a realidade na qual os alunos estavam inseridos. É importante salientar que nesta época a ação profissional dos assistentes sociais ainda estava vinculada a princípios pelos quais o indivíduo era culpabilizado e responsabilizado pelas mazelas vivenciadas em seu dia a dia, quando as disfunções centralizavam-se no sujeito e propunha-se a adaptação do mesmo à sociedade através do disciplinamento.

Segundo Witiuk (2004), em 1941, com a aproximação do Brasil com os Estados Unidos, diversas alunas de Serviço Social foram estudar naquele país e participaram de conferências, sendo que muito do que era ensinado lá passou a ser adotado pelo Brasil, por exemplo a participação efetiva do Serviço Social na educação. Lá esta aproximação profissional já existia formalmente desde 1906 e 1907. Nessa época, como explicitado anteriormente, com o caso de Pernambuco, no Brasil a abordagem profissional ocorria de maneira individualizadora, centralizada no indivíduo, sem uma compreensão ampla da

totalidade, ou da realidade em que estava inserido. A aproximação entre escola e famílias era realizada através de visitas nas residências dos estudantes, pelo que se propunha investigar o comportamento e a vivência no contexto familiar que pudesse prejudicar o desempenho e desenvolvimento do aluno. A atenção do serviço social aos estudantes e a realização das visitas com as ações de vigilância e controle eram prerrogativas às camadas mais pobres de alunos.

Em 1940 já era identificada a relação serviço social e educação, em Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC's) da época (WITIUK, 2004), sendo solicitada, desde 1930, por parte do Estado, a inserção do assistente social nas escolas. Em seus primórdios, a presença do serviço social na educação estava totalmente vinculada aos interesses da própria escola e esta enraizada nos interesses burgueses da época, onde o sentido era de domesticar o sujeito, adequá-lo, ajustá-lo à sociedade, como já apresentado, o alicerce da educação voltada à construção do próprio capitalismo.

É preciso também contemplar a ideia de que a atenção do Estado à população, neste caso em específico na educação, se dava não no sentido de melhorar as condições de vida do próprio trabalhador, e sim no sentido de potencializar o desenvolvimento do país. Sendo assim, a escola mantinha-se como instrumento de controle da ordem vigente sobre a sociedade. A administração da educação nacional funcionava então como uma forma de domínio da sociedade de maneira geral, sendo evidenciada essa perspectiva nas legislações nacionais que direcionam a educação do Brasil durante toda a história.

Identifica-se, portanto a permanente ambiguidade de interesses na institucionalização do ensino e as vantagens ambíguas do controle sobre a educação e a ampliação de seu acesso. Se a escola passa a ser não apenas um direito, mas um dever das crianças brasileiras, é necessário garantir não apenas o acesso, mas a permanência da criança na escola, o que fomenta de grande modo a conveniência da participação do assistente social no campo educacional. As expressões da questão social sempre fizeram parte de algum modo da rotina escolar, sendo assim, o assistente social era e é necessário neste espaço.

Conforme Witiuk (2004), em 1946 já há registros em Curitiba de portarias requisitando a participação de assistentes sociais nas escolas municipais, a fim de atender as demandas educacionais; em 1946, na secretaria de educação e cultura do Rio Grande do Sul. Em 1947, com o I Congresso Brasileiro e o II Congresso Pan-Americano de Serviço Social, fomentava-se a ideia da inserção do assistente social na educação, como sendo uma aproximação necessária e de grande relevância. E em Porto Rico, no ano de 1957 com o III Congresso Pan-Americano de Serviço Social, o termo “serviço social escolar” é definido formalmente.

Para Witiuk (2004), o próprio aumento do número de TCC's que apontam a inserção do assistente social na educação já fortalece a importância da requisição do profissional para atuar na educação da época.

O significativo aumento, após 1946, do número de TCC's, 23 com relatos de prática produzidos no espaço da educação, evidencia o aumento da requisição, pelo Estado, deste profissional. Na década de 1940 foram encontrados nos acervos das quatro primeiras escolas de Serviço Social brasileiras localizadas nos estados de São Paulo, Rio de Janeiro, Pernambuco e Paraná, 15 TCC's, sendo que na década seguinte, década de 1950, esse número passa para 28 trabalhos e na década de 1960 o número sobe para 32, caracterizando assim a ampliação, na década de 1950, da intervenção do Serviço Social nas escolas. (WITIUK, 2004, p.30).

Reiterando-se que as demandas a serem atendidas com a inserção do assistente social na educação, na época, eram as da instituição, sendo estas relacionadas diretamente à própria ordem vigente e aos interesses do Estado, ou seja, com a centralidade nos interesses e benefício do capital, em detrimento das demandas dos próprios alunos (trata-se aqui em especial de crianças de classes pobres). Buscava-se a adaptação das crianças à própria escola, o assistente social surgia como mais uma ferramenta para corrigir os “erros ou desvios” dos indivíduos, neste caso os alunos. Na época, ainda que se compreendesse a participação do assistente social na educação como necessária, era vista de modo complementar. Não havia atribuições específicas do profissional de serviço social na educação.

Em 1957, era competência do assistente social que atuava do departamento de assistência escolar:

- Proporcionar a inter-relação entre alunos, pais e professores.
- Estudar a situação vital dos escolares, possibilitando-lhes o desenvolvimento integral.
- Promover a integração dos escolares no seu grupo social.
- Realizar inquéritos sociais e pesquisas que visem o conhecimento do educando e sua vida na comunidade, a fim de proporcionar à escola os meios necessários a uma orientação centralizada na própria vida comunitária.
- Possibilitar a execução de atividades que visem a elevação do nível profissional, financeiro, higiênico e cultural das famílias dos escolares.
- Dar um sentido social as instituições pré e pós-escolares.
- Informar orientar e encaminhar solicitações dirigidas ao setor e
- Divulgar a finalidade e a atuação do Serviço Social Escolar. (OLIVA, 1987, *apud* WITIUK, 2004 p. 33).

Em Santa Catarina na década de 1960, o Estado requisita o assistente social no espaço escolar. Inclusive, em 1961 é estabelecido um convênio entre a Faculdade de Serviço Social e a Secretaria de Estado de Educação e Cultura de Santa Catarina, visando implantar o Serviço Social na Inspeção Regional de Educação. Mantinha-se atado à perspectiva que entendia o

aluno como possuidor de desvios que poderiam ser corrigidos, favorecendo sua adaptação a sociedade.

Também em 1961, já no contexto nacional, ocorre a inserção do capítulo XI na LDB vigente na época, a chamada “Assistência Social Escolar” onde a participação do assistente social na educação é fortalecida. Entre 1958 a 1964, percebem-se vertentes diferentes atuando no Serviço Social Escolar, não apenas a conservadora, como anteriormente indicado e que era preponderante, mas também uma vertente comprometida em questionar a realidade. Conforme Witiuk (2004), nas décadas de 1970 e 1980 correm nas Assembleias Legislativas dos Estados e na Câmara Federal projetos de Leis que buscam a colocação do Serviço Social na Rede de Ensino. Porém o serviço social das décadas de 1960 a 1980 afastou-se do campo educacional em função dos planos de desenvolvimento da comunidade adotados pelo Estado.

Após o período de reconceituação da profissão, ocorrido principalmente na década de 1980, vê-se um serviço social embasado com uma visão crítica da sociedade, disposto a problematizá-la e participar do processo de democratização, comprometido com a ampliação dos direitos e com a classe trabalhadora. Esse direcionamento atinge inclusive os profissionais inseridos na educação.

Ao afirmar que a educação estabelece interesses norteadores em sua prática, é importante que se tenha em mente quais são os interesses que têm direcionado a prática do assistente social na política de educação na atualidade. É importante compreender o compromisso da profissão com seu projeto ético-político e a necessidade de fortalecer a atuação neste espaço, dispondo práticas alinhadas com o mesmo, para que a aproximação do assistente social com o campo da educação possa já se dar com base na concepção que reconhece a educação como direito social, ou seja:

[...] que permite condições de emancipação humana. [...] significa considerar o conhecimento como um bem da humanidade (coletivo) e como tal deve ser devolvido a ela (socializado), ou seja, como direito social tem implícito a perspectiva de que um bem produzido por todos, todos têm o direito de acesso ao mesmo. Como tal o conhecimento não é propriedade individual, não pode estar vinculado à lógica financeira. Dessa forma a educação é de responsabilidade do Estado no qual o poder público é chamado para dar respostas às construções sociais, incluindo o conhecimento; ou seja, de acesso universal, pública, de qualidade, e na perspectiva do acesso democrático e respeitando a diversidade humana. (CRESS/ 12ª REGIÃO, 2012, p. 11).

O assistente social no campo da educação tem diante de si, portanto, o desafio de envolver-se como ator social comprometido com um sistema de ensino pautado na ampliação

do direito ao acesso e permanência na escola, tendo em vista um ensino público de qualidade, ou seja:

[...] um processo de ampliação das formas de acesso e permanência em diferentes níveis e modalidades educacionais: educação infantil, ensino fundamental, ensino médio, educação profissional e tecnológica, educação de jovens e adultos, educação especial e educação superior, a partir do desenvolvimento de programas assistenciais, incentivo à contratação de crédito e forte transferência de recursos do fundo público para a burguesia educacional. (ALMEIDA, 2010-2012, p.21).

Educação considerada direito social é resultado e construção de muitas lutas, que não cessam, para que seja possível sua consolidação e ampliação, de modo que não haja retrocessos e sim novos avanços. Pensando, então, em uma educação que possibilite a emancipação dos sujeitos, no sentido de espaço de luta também pelos outros direitos sociais e entendendo os direitos sociais como parte constituinte da cidadania; a atuação do assistente social na educação precisa possuir este direcionamento, para que não corra o risco de apenas reproduzir a lógica do sistema em vigência. Por isso:

As atribuições e competências dos/as assistentes sociais, sejam aquelas realizadas na educação ou em qualquer outro espaço sócio-ocupacional, são orientadas e norteadas pelos princípios, direitos e deveres inscritos no Código de Ética Profissional de 1993 (CEP), na Lei de Regulamentação da Profissão (Lei 8.662/1993), bem como nas Diretrizes Curriculares da ABEPSS (1996). Estes instrumentos afirmam a concepção de projeto ético-político profissional hegemônica no serviço social brasileiro, gestada desde o final dos anos 1970. (ALMEIDA, 2010-2012, p. 25).

Ao reconhecer-se o espaço da educação como campo legítimo, no qual diversos profissionais têm se inserido, é necessário também que se compreenda que em comparação a outros espaços de atuação, como a própria assistência social, ainda precisa ser bastante estudado e desmistificado, visando à consolidação como campo de atuação do assistente social.

O campo educacional é bastante amplo. Além da educação formal, composta pela educação básica, ensino superior (atualmente com grande presença do ensino a distancia), dispõem também de todo o sistema de gestão educacional nela inserido e também e ainda a educação não formal, que segundo Rodrigues e Tamanini (2012, p.2) “aborda processos educativos fora das escolas ou não, em processos organizativos da sociedade civil, abrangendo organizações sociais e não governamentais, movimentos sociais estratégicos, ou processos educacionais articulados com a escola e comunidade”. Ou seja, é um campo de atuação bastante rico e que abarca muitas demandas, contradições e oportunidades .

Neste trabalho priorizam-se as reflexões a acerca da inserção de assistentes sociais na educação básica, pública, tendo em vista o objetivo do projeto de pesquisa a ele vinculado, mas ainda assim é importante citar-se que a conquista e a expansão da educação formal tenha sido principal na configuração do Conselho Federal de Serviço Social (CFESS) e Conselho Regional de Serviço Social (CRESS), a não formal tem se configurado como grande campo de inserção de assistentes sociais. Como exemplo cita-se o Programa de Esportes e Educação Campeões da Vida⁴, do Instituto Guga Kuerten (IGK), em atuação no estado de Santa Catarina.

As demandas apresentadas aos/às assistentes sociais em relação à educação nunca estiveram limitadas a uma inserção restrita aos estabelecimentos educacionais tradicionais, sendo acionadas também a partir das 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 no campo da educação popular. (ALMEIDA, 2010-2012, p.16).

Para fortalecer a luta da educação como espaço sócio-ocupacional, o CFESS-CRESS tem realizado uma série de ações desde os anos 2000, dentre elas: criação de parecer jurídico e incentivo a projetos de leis fundamentados pela pertinência da educação como espaço de atuação para a categoria; criação também de grupo de estudos e comissão de trabalho tratando o serviço social na educação; permanente acompanhamento e incentivo aos projetos de lei e leis que tratam o assunto; levantamento de dados quanto aos profissionais que já atuam no campo de educação, mobilizando debates em torno da temática, entre outros (ALMEIDA, 2010-2012). O movimento da categoria profissional é fundamental para dar visibilidade à luta da educação como campo de atuação do serviço social, impulsionando e reivindicando projetos de lei relacionados ao assunto. Acompanhar a trajetória dessas ações permite perceber o quanto são decisivas e potencializadoras para o reconhecimento do serviço social na educação.

Este espaço contraditório, que por um lado é fruto de lutas e avanços e por outro continua reproduzindo a lógica do capital de "preparação" do indivíduo, de conformidade, de adaptação social, é um espaço delicado de atuação do serviço social. Se este campo profissional vem se expandindo, é necessário que os profissionais estejam atentos a estas e

⁴O objetivo do programa é desenvolver projetos que utilizem o esporte como estratégia de desenvolvimento integral de crianças e adolescentes em estado de vulnerabilidade social, econômica e educacional, buscando sua plena inclusão e gerando impacto na sua formação pela aquisição de competências. O Campeões da Vida utiliza especialmente como ferramenta educativa a prática de esportes, atividades pedagógicas e recreativas em uma abordagem interdisciplinar [...]. (IGK, 2015, p. 24).

outras contradições. Atualmente, segundo Amaro (2011), há assistentes sociais atuando na política de educação em diversos municípios brasileiros, entre eles, nos estados do Rio Grande do Sul, do Rio de Janeiro, da Bahia, de Pernambuco, de Minas Gerais e São Paulo. Assim as diretrizes do conjunto CFESS/CRESS indicam que:

A inserção do profissional de Serviço Social nesse campo de atuação nos impõe, portanto, uma tarefa/desafio, que é de construir uma intervenção qualificada enquanto profissional da educação que tem como um dos Princípios fundamentais de seu Código de Ética Profissional “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” O que significa que precisamos empreender uma construção coletiva (enquanto categoria profissional), que será caracterizada por caminhos e experiências diferenciadas, mas com o mesmo propósito. (BRESSAN *et al*, 2001, p.7).

A presença do assistente social na educação permite uma prática voltada à compreensão da totalidade na qual ela é afetada e participante, a fim de realizarem-se ações voltadas para a atenção das necessidades de maneira coerente com os princípios da educação universal e de qualidade, oferecida gratuitamente, fortalecendo deste modo à educação como direito social. Em especial com a inserção de assistentes sociais na rede pública de educação básica, em que estão diretamente vinculadas:

[...] abrem-se novas possibilidades de atendimento as necessidades dos educandos. Abrir a escola à comunidade, realizar trabalhos preventivos contra a evasão, a violência, o alcoolismo e as drogas, identificar formas de atendimento às demandas socioeconômicas das crianças e de seus familiares e envolver a família na educação são algumas das ações que devem ganhar impulso com a implementação da lei e contratação de corpo técnico adequado e a atuação dos profissionais de Serviço Social é uma estratégia na defesa dos direitos da população atendida. (ALVES, 2010, s.p.).

Pensar o cotidiano da escola e o assistente social inserido em sua dinâmica requer ter o foco profissional delimitando seu espaço e os objetivos da atuação, tendo em vista inclusive os outros profissionais inseridos na área há muito mais tempo, reconhecendo seus saberes e suas funções na construção escolar. Como aponta Martins (1999, p.57), “o principal objetivo da atuação do Serviço Social na área da educação é contribuir para o ingresso, regresso, permanência e sucesso da criança e adolescente na escola, intervindo nas questões sociais que interferem no processo de ensino/aprendizagem”. É imprescindível reconhecer a educação básica como um espaço coletivo, construído a partir do conhecimento de diferentes áreas para que sejam somadas, levando em conta o potencial de cada profissão e profissional. Ainda para Martins:

O projeto ético-político do profissional do Serviço Social, técnico comprometido política e socialmente com as demandas das classes populares, lutando pela cidadania, democracia, equidade e justiça social demonstram o ponto de conversão com a educação, na identidade social e política destes profissionais e nos objetivos pelos quais acreditam e lutam. (MARTINS, 1999, p. 58).

Ter sempre em mente o foco da atuação profissional também é necessário tendo em vista que por muitas vezes o objetivo institucional não é o mesmo objetivo do serviço social na instituição. Sendo assim, é de suma importância que estes não se confundam. O profissional deve então conhecer a realidade em que está inserido, as demandas da instituição escolar e as demandas dos alunos e familiares (estas também podem ser bastante diferentes entre si), para que possa construir sua ação levando em conta seus limites e potencialidades em harmonia com o projeto ético-político do serviço social. Sobre a demanda:

[...] demanda institucional é compreendida como os resultados esperados dentro do objetivo da instituição e a demanda profissional é a legítima demanda advinda das necessidades sociais dos segmentos demandatários do Serviço Social. Está incorporada a demanda institucional, mas não se restringe a mesma, devendo ultrapassá-la. (PONTES, 1995 *apud* MARTINS 1999, p. 61).

É indispensável construir ações e propostas que realmente compreendam e atendam as reais demandas dos indivíduos (no caso da educação dos alunos e suas famílias). Levando em consideração que muitas vezes a imediatividade das demandas identificadas pelas instituições desconstruem a concepção de classes, ou lutas de classes, podendo proporcionar uma visão fragmentada, que também implica em uma atuação fragmentada. Desse modo não se leva em consideração a totalidade, enxergando o sujeito de maneira individual, de maneira culpabilizadora, trazendo um fazer profissional moralizador, punitivo, adestrador, de encontro ao próprio Código de Ética da profissão. Sem compreender a totalidade, cai-se na naturalização das demandas, em que ao observar o aparente oculta-se a essência das questões. Observar também que nem sempre a demanda do usuário é a demanda da instituição. Assim é de suma importância que se veja o indivíduo em seu contexto sócio-histórico, para que enfim se possa ter uma atuação comprometida com os direitos, assegurando-os e ampliando-os.

Sabe-se que uma completa autonomia de fato não é possível na sociedade capitalista, isso abrange também o campo profissional. Ainda que a autonomia exista ela é limitada e deve-se levar em consideração não apenas a autonomia profissional, mas a autonomia dos próprios usuários, compreendendo que os assistentes sociais fazem também parte de um coletivo de trabalhadores, que são sujeitos coletivos, sendo necessário apoderar-se dessa ideia para a construção profissional, para que esta seja mais sólida.

Ao identificar-se as expressões da questão social, manifestadas nas relações sociais construídas na sociedade e apresentadas no âmbito educacional, compreende-se a necessidade da participação de assistentes sociais neste espaço. Conforme Yazbek:

Obviamente, parto do debate acumulado no âmbito do Serviço Social que situa a questão social como elemento central na relação entre profissão e realidade. Ao colocar a questão social como referência para a ação profissional, estou colocando a divisão da sociedade em classes, cuja apropriação da riqueza socialmente gerada é extremamente diferenciada. Estou colocando em questão, portanto, a luta pela apropriação da riqueza social. Questão que se reformula e se redefine, mas que permanece substantivamente a mesma por se tratar de uma questão estrutural. (YAZBEK, 2001, p. 33).

Sendo assim, manter uma atuação pautada na concepção de que a riqueza social é direito da população, em que todos os cidadãos possuem direitos, pois ainda que a apropriação da riqueza seja em sua maioria pela classe dominante, esta é gerada pelos trabalhadores. Entre as funções desempenhadas pelo Serviço Social na educação básica estão:

Pesquisa de natureza socioeconômica e familiar para caracterização da população escolar; Elaboração e execução de programas de orientação sócio-familiar, visando prevenir a evasão escolar e melhorar o rendimento do aluno e sua formação para o exercício da cidadania; participação em equipe multidisciplinar, da elaboração de programas [...]; Articulação com instituições públicas, privadas, assistenciais e organizações comunitárias locais, com vistas ao encaminhamento de pais e alunos para o atendimento de suas necessidades; Realização de visitas sociais com o objetivo de ampliar o conhecimento da realidade sócio-familiar do aluno [...]. (BRESSAN *et al*, 2001, p.13).

Ao observar-se o compromisso do serviço social com os direitos, percebe-se na educação um campo fértil para sua atuação. A escola como parte da sociedade reproduz, assim como outras instituições, uma série de expressões da questão social identificadas no âmbito escolar, expondo desigualdades econômicas, sociais e culturais que acabam comprometendo o direito à educação, diretamente ligado a uma série de outros direitos que também são violados no bojo da sociedade capitalista. Entre eles o direito à saúde, moradia, lazer e segurança. Conforme Sarita (2011, p. 17) “Cresce o número de estados e municípios que estão adotando o serviço social nos quadros técnicos científicos da educação, na maioria das vezes mobilizados pela necessidade de responder as questões sociais”.

Nessa perspectiva, o presente trabalho prioriza a aproximação com os municípios da Grande Florianópolis, no Estado de Santa Catarina, para refletir acerca da inserção dos assistentes sociais na educação básica pública, tendo em vista o projeto de pesquisa a ele vinculado.

4 SERVIÇO SOCIAL NO CAMPO EDUCACIONAL: AS AÇÕES PROFISSIONAIS DO ASSISTENTE SOCIAL NA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO.

4.1 A PESQUISA

A pesquisa (anexo A) “*Serviço Social no campo educacional: as ações profissionais do assistente social na política de educação*” vem sendo realizada pela professora Carla Rosane Bressan, na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), desde o ano de 2011, sendo vinculada ao Núcleo de Estudos da Criança e do Adolescente e Família (NECAD). A pesquisa se propõe estudar a inserção do Serviço Social no campo educacional, em especial na educação pública em Santa Catarina.

O estudo foi dividido em duas partes centrais. A primeira delas foi para identificar a produção acadêmica com base nos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) de Serviço Social entre os anos de 2001 e 2011 e nas Dissertações do Programa de Pós Graduação de Serviço Social dos anos de 2004 a 2013, ambos da Universidade Federal de Santa Catarina. Entre os recortes feitos na realização da pesquisa, além de especificar o estudo na educação básica pública, optou-se por examinar aquelas produções que faziam referência à experiências profissionais e/ou registros de estágios (no caso dos Trabalhos de Conclusão de Curso – TCC’s) que de alguma forma explicitavam a atuação de assistentes sociais. Nessa etapa foi desenvolvido pesquisa fundamentada na análise bibliográfica, documental, com base no método crítico dialético.

Dessa primeira etapa, resultaram dois Trabalhos de Conclusão de Curso, da graduanda em Serviço Social Andreia Pereira da Silva (SILVA, 2014) e de Elisa Damato de Lacerda Rodrigues (RODRIGUES, 2014). No caso da Andreia Pereira da Silva (2014), realizou a pesquisa dedicando-se ao estudo dos TCC’s, que subsidiou seu Trabalho de Conclusão no semestre 2014.1. O estudo foi realizado a partir do mapeamento das palavras-chave dos resumos dos trabalhos acadêmicos. A pesquisa identificou que dos Trabalhos de Conclusão de Curso do Serviço Social do período de 2003 até 2013, têm 3,59% que tratam da intervenção profissional na educação básica. Nestes trabalhos, dentre as palavras-chave mais abordadas estavam: educação, serviço social, direitos, educação infantil, exercício profissional, cidadania, educação e família, política de educação e política educacional.

A pesquisa de Silva (2014) também teve como critério de seleção dos TCC’s aqueles que fizessem menção à experiência de estágio, o que permitiria aproximar-se mais da experiência profissional na área da educação. Segundo a autora, o estudo destes trabalhos

possibilita a identificação das expressões da questão social no âmbito escolar, bem como as demandas da própria instituição, versus as demandas dos assistentes sociais inseridos nas instituições.

A partir da análise dos TCC's foi possível identificar a contribuição do serviço social no âmbito escolar, reconhecendo os fatores que afetam o cotidiano, a relação do serviço social no fomento à participação da comunidade, na garantia e ampliação do direito à educação, bem como verificar as dimensões contraditórias da profissão neste campo, entre outros pontos. Através da análise das palavras-chave foi possível reconhecer como vem se desenhando a atuação e a reflexão do serviço social neste espaço sócio-ocupacional.

A intervenção pauta-se na educação enquanto direito social, que abrange a família, os marcos legais para garantia da educação básica brasileira. A direção que o exercício profissional tem seguido é a concepção de cidadania (apresentada nos trabalhos estudados) possibilitou refletir sobre as experiências profissionais, discutindo a inserção do assistente social neste campo de atuação. Segundo Silva (2014):

Reiterou-se que o papel do Assistente Social na área da educação formal versa em apoiar e promover a superação das contradições e dificuldades individuais e coletivas, próprias à relação entre escola – comunidade. Os conceitos expostos e os recortes permitiam uma riqueza na discussão sobre o Serviço Social na Educação Básica, a tentativa de elucidar alguns pontos da experiência profissional em andamento. (SILVA, 2014, p.60).

Já a pesquisa da aluna Elisa Damato de Lacerda Rodrigues (2014), realizou a pesquisa dedicando-se ao estudo dos trabalhos da pós-graduação, especificamente nas dissertações de mestrado (já que no nível de doutorado não havia produções que abarcassem a temática), que subsidiou seu Trabalho de Conclusão no semestre 2014.2. A seleção das dissertações também teve como critério a seleção daquelas que abordassem a educação básica e na análise das palavras-chave. Na pós-graduação do Departamento de Serviço Social da Universidade Federal de Santa Catarina, do período que corresponde de 2003 até 2013 foi identificado que 7% dos trabalhos eram sobre a educação e 6% em especial na educação básica.

Entre as palavras-chaves que ficaram em maior evidência neste caso: educação 25%, educação infantil 25%, direito social 18,75%, serviço social 18,75% e educação tecnológica 12,50%. A porcentagem que trata sobre educação e educação infantil (perspectiva geral) reafirma o campo da educação como espaço de atuação do assistente social. A educação tecnológica trata-se do ensino médio, especificamente, nos trabalhos analisados, e ao observar-se a porcentagem do direito social, nota-se a concepção de direito que tem

direcionado a concepção que a categoria profissional tem dado para este campo. Segundo Rodrigues (2014), verificando as referências que têm pautado a intervenção profissional, é possível identificar qual tem sido o referencial teórico norteador da prática.

Entre os pontos obtidos por Rodrigues (2014) estão a educação como direito social, campo de atuação profissional, a contextualização da educação e o processo histórico que a envolve como políticas públicas. As dissertações estudadas, na grande maioria (com exceção de uma) tratavam dos processos de trabalho neste campo e das discussões profissionais que são realizadas neste ambiente.

Foram identificados os conceitos: Educação, Serviço Social, Política Pública, Políticas Sociais, Inclusão, Exclusão Social, Globalização, Avaliação, Direito Social, nas dissertações, o que representa uma perspectiva de atuação profissional voltada para o campo da garantia de direitos no campo da política educacional; sobretudo, para a reafirmação da Educação como um Direito Social, reafirmando os princípios profissionais da ética do Serviço Social. A inferência se deve pelo reconhecimento da discussão abordada pelos conceitos, que promovem a garantia de direitos, ampliação de acesso e universalização da política educacional pública. (RODRIGUES, 2014 p.65)

Ambos trabalhos, tanto o de Silva (2014) como o de Rodrigues (2014) apontam o aumento da produção acadêmica no âmbito do serviço social na educação, como também demonstra o registro da atuação profissional nesse campo. Isso reflete a importância da reinserção no campo sócio- ocupacional, bem como de sua qualificação. Através dessa etapa da pesquisa foi possível perceber a maneira como vem se desenhando a atividade profissional, bem como os fundamentos norteadores das intervenções e reflexões, possibilitando a caracterização do fazer profissional no campo educacional.

4.2 A SEGUNDA ETAPA DA PESQUISA: REDE PÚBLICA ESTADUAL E MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DOS MUNICÍPIOS DA GRANDE FLORIANÓPOLIS.

A segunda (e última) parte da pesquisa, e que este trabalho está vinculado, que tem como meta: o “Levantamento de programas e/ou projetos desenvolvidos na rede pública estadual e nos municípios da Grande Florianópolis” (BRESSAN, 2012). Assim, o presente estudo tem como objetivo: “mapear os Programas e Projetos desenvolvidos pela política pública de educação que tem o assistente social em equipes multiprofissionais, tendo como foco a rede pública estadual e nos municípios da Grande Florianópolis”

Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Santa Catarina é dividida em seis mesorregiões, cada mesorregião está dividida ainda em regiões que congregam

um conjunto de municípios, entre elas a da Grande Florianópolis. Para tanto foi utilizado como referência a divisão indicada pela Federação Catarinense de Municípios (FECAM), onde a região da Grande Florianópolis abrange vinte e dois municípios. São eles: Águas Mornas, Alfredo Wagner, Angelina, Anitápolis, Antônio Carlos, Biguaçu, Canelinha, Florianópolis, Garopaba, Governador Celso Ramos, Major Gercino, Nova Trento, Palhoça, Paulo Lopes, Rancho Queimado, Santo Amaro da Imperatriz, São Bonifácio, São João Batista, São José, São Pedro de Alcântara e Tijucas.

No mapa do estado de Santa Catarina (FIGURA 1), em verde situa-se a região da Grande Florianópolis.

Figura 1: Mapa de Santa Catarina.



Fonte: Disponível em: <<http://www.granfpolis.org.br/index/municipios-associados/codMapaItem/42703>>. Acesso em: 29 fev. 2016.

A presente pesquisa qualitativa de cunho exploratório constituiu-se no levantamento realizado, através de contato com as secretarias de educação dos municípios, visando maiores informações a respeito da atuação de assistentes sociais inseridos na educação básica estadual e nos municípios da Grande Florianópolis, contribuindo assim para o aprofundamento da reflexão proposta.

Os procedimentos técnicos para a realização da mesma foram: e-mails enviados às secretarias de educação e contatos telefônicos. Adquiriu-se através destes informações sobre a atuação dos assistentes sociais no campo da educação básica pública nos municípios já mencionados, refletindo sobre realidade identificada na Grande Florianópolis, a partir do mapeamento anteriormente referido.

Quanto aos objetivos específicos:

- Verificar quais secretarias de educação dos municípios da Grande Florianópolis possuem informações a respeito da inserção de assistentes sociais no campo da educação básica pública;
- Identificar programas e projetos no campo da educação básica e pública que possuem a participação de assistentes sociais nos municípios da Grande Florianópolis;
- Registrar informações a respeito da inserção dos assistentes sociais no campo acima citado, nos municípios da Grande Florianópolis;
- Fortalecer a educação básica e pública enquanto espaço sócio-ocupacional para assistentes sociais.

A pesquisa referiu-se às secretarias de educação, compreendendo que este seria um espaço de aproximação com o campo pesquisado, podendo assim obter as informações desejadas de maneira objetiva e precisa. O foco do estudo qualitativo direciona-se à apreensão da realidade do serviço social vivenciada no campo da educação básica pública nos municípios da Grande Florianópolis, a partir das informações obtidas pelas secretarias de educação.

Através de busca na internet, com a intenção de cumprir o primeiro momento da coleta de dados, foi realizado o mapeamento das secretarias de educação dos municípios referidos, buscando obter as seguintes informações: o titular da pasta da secretaria municipal de educação, contato telefônico, e-mail e endereço, conforme indicado na Figura 2:

Figura 2: Secretarias de educação dos municípios da Grande Florianópolis.

Secretarias de educação dos municípios da Grande Florianópolis			
Município	Secretário (a)	Telefone	Endereço
Águas Mornas	Mário Fernandes	(48) 3245 - 7033	Rua Prefeito José Higino Martins, nº. 42, Centro, CEP 88.150-000, Águas Mornas-SC.
Alfredo Wagner	Valneide Teresinha da Cunha	(48) 3276-1001	Rua Anitápolis, 250, Centro - 88450-000.
Angelina	Adinei Boaventura	(48) 3274-1155	Rua Manoel Lino Koerich, 80, Angelina / SC.
Anitápolis	Waldermar Stüepp	(48) 3256-0131	Rua Gonçalves Júnior, 260 – Centro CEP: 88.475-000.
Antônio Carlos	Altamiro Antônio Kretzer	(48) 3272 1123 (contato prefeitura)	Praça Anchieta, 10 – Centro. CEP: 88.180-000
Biguaçu	Márcia Rodrigues de Azevedo	(48) 3279-8047/ (48) 3243-7562	Rua Hermógenes Prazeres, nº 59 – Centro.
Canelinha	Maria Salete Montebeler	(48) 3264 4000	Av. Cantório Florentino da Silva, 1683 - Centro - CEP: 88230-000.
Florianópolis	Rodolfo Joaquim Pinto da Luz	(48) 3251-6130 (48) 3251-6100	R. Conselheiro Mafra, 656 - Centro, Florianópolis - SC, 88010-102.
Garopaba	Maria Nadir Araújo Souza	(48) 3254-8188	Praça Governador Ivo Silveira, Edifício Abílio Lima, 303 – Centro.
Governador Celso Ramos	Adilson Costa	(48) 3039 8808	Avenida Bela Vista Calheiros - Governador Celso Ramos – SC – CEP 88190-000.
Leoberto Leal	Cileni Regina Gonçalves da Cunha	(48) 3268 - 1212 [R: 207]	Rua Mainolvo Lehmkuhl, 20- Centro CEP: 88.445-000.
Major Gercino	Maria Janete de Souza	(48) 3273-1199	Não encontrado.
Nova Trento	LUIZ CARLOS ORSI	(48) 3267-3216	Rua Santo Inácio, Praça Del Comune, 126 - Centro - CEP: 88270-000.
Palhoça	Shirlei Nobre Scharf	(48)3279-1745 / (48)3279-1798	Av. Hilza Terezinha Pagani, 208 Palhoça – SC.
Paulo Lopes	Joyce Fernanda Nunis	(48) 3253-0161	Rua José Pereira da Silva, 130, Centro – Paulo Lopes/SC
Rancho Queimado	Renata Maria B. N. de Carvalho	(48) 3275 3100	Praça Leonardo Sell, 40 - Centro - Rancho Queimado/SC.
Santo Amaro da Imperatriz	Jorge José Cunha	(48) 3245 4327	Praça Governador Ivo Silveira, 306 - Santo Amaro da Imperatriz-SC.
São Bonifácio	Osni Scharf	(48) 3252-0062	Avenida 29 de Dezembro,12, Centro. Cep: 88485-000.
São João Batista	Rosane Sartori Rosa	(48) 3265 1337	Rua Leoberto Leal, Centro - São João Batista / SC.
São José	Daniela da Silva Fraga	(48) 3381.7400	Rua Leoberto Leal, 389, São José - SC, 88117-001
São Pedro de Alcântara	Edson José da Silva Filho	(48) 3277-0122	Praça Leopoldo Francisco Kretzer, 01 – Centro CEP: 88.125-000.
Tijucas	Lorena de Oliveira Silva	(48) 3263-8129	R. Cel. Buchelle, 121 - Centro, Tijucas - SC, 88200-000.

Fonte: Strey (2016).

Após a coleta dos referidos dados, o segundo contato ocorreu via e-mail, em 17.02.2016, para todos os secretários de educação dos municípios da Grande Florianópolis (APÊNDICE A), explicando a finalidade da pesquisa e solicitando informações sobre a

inserção de assistentes sociais na política de educação dos respectivos municípios. O referido e-mail também indicava que seria feito em seguida contato telefônico para confirmar o recebimento do mesmo, como também se possível já colher a informação solicitada.

O segundo momento da pesquisa ocorreu por meio de contato telefônico com as secretarias de educação, com o intuito de confirmar o recebimento do e-mail e, caso possível, já solicitar as informações a respeito da participação de assistentes sociais em programas e projetos da educação dos municípios.

Ao contatar, via telefone, as secretarias de educação, vinte e um municípios confirmaram o recebimento do e-mail. Nesse momento não foi possível falar diretamente com os secretários de educação municipais. Porém, municípios além de confirmar que receberam o e-mail já apresentaram a informação solicitada, outros solicitaram o retorno do telefonema em outro dia, a fim de obter a informação. Dessa forma, para alguns municípios foi retornado em telefonema, várias vezes, até obter-se a informação solicitada. (APÊNDICE B).

As respostas obtidas via telefone apontam que dos vinte e dois municípios da Grande Florianópolis 17 (dezessete) deles não possuem assistente social no quadro de funcionários. Dentre os 22 (vinte e dois), em 02 (dois) as pessoas contadas não sabiam informar e solicitaram retornar o telefonema em outra oportunidade (que infelizmente vai para além do término do período de coleta das informações). Responderam à solicitação via e-mail os municípios de Nova Trento e Florianópolis. O município de Florianópolis respondeu que a educação não possui assistentes sociais em seu quadro de profissionais, mas sugeriu contatar o setor de saúde do escolar, pois este possui ações com a Secretaria Municipal da Saúde. Quanto ao município de Nova Trento, por e-mail a resposta foi também que não existem assistentes sociais no quadro de profissionais inseridos na secretaria de educação do município.

Quanto à rede pública estadual também não se tem registro de assistentes sociais atuando na rede de ensino, em contato com o Conselho Regional de Serviço Social (12ª região), que estava encaminhando junto a Assembleia Legislativa um projeto de lei que previa a implantação do serviço social nas escolas, com a inserção do Assistente Social no espaço escolar (Anexo B). Porém o referido projeto de lei foi arquivado uma vez que o legislativo não pode apresentar e aprovar projetos que impliquem em criação de despesas para o executivo.

É importante indicar, conforme já referenciado nos itens anteriores desse trabalho que faz o mapeamento a partir dos TCCs e dissertações elaborados a partir das experiências de estágio registradas, que esses evidenciam a inserção do assistente social no campo

educacional. Em contrapartida, o levantamento realizado nos municípios da Grande Florianópolis, que tem como foco a política básica e pública, com base nos contatos realizados com as secretarias de educação, ainda não o configura como sendo um campo de atuação profissional dos assistentes sociais. Pode-se, a partir disso, refletir: ainda que o assistente social esteja se inserindo no campo educacional, especificamente nos municípios pesquisados, sua inserção não tem ocorrido no campo da educação básica e pública. Dessa forma é possível inferir que a inserção tem ocorrido majoritariamente na rede privada e nas escolas filantrópicas, assim como também em espaços não-formais, como os programas de educação complementar, desenvolvidos principalmente por organizações não governamentais (ONG's).

Esses apontamentos deixam claras as questões anteriormente apresentadas, quando se expôs as características e funções que a educação ganha na sociedade capitalista, em especial no neoliberalismo e os desdobramentos deles decorrentes. A educação enquanto direito social e os enfrentamentos necessários para a universalização do acesso ganham uma roupagem peculiar:

As principais estratégias de ampliação do acesso à educação escolarizada estão apoiadas no pressuposto de que tal ação não cabe exclusivamente ao Estado, sendo divididas com determinados setores da sociedade civil e com o próprio empresariado, como parte de um amplo esforço de legitimação do consenso em torno da sociabilidade burguesa. O que tem se expressado em um redirecionamento do fundo público de tal magnitude que a recomposição e ampliação das taxas de lucro da burguesia educacional sejam travestidas em 'processos de democratização do acesso à educação'. (ALMEIDA, 2010-2012, p. 39).

Identifica-se, então, o incentivo para a ampliação dos espaços educacionais filantrópicos e privados, em harmonia com a proposta neoliberal de “desafogamento” do Estado, em que os direitos sociais são transferidos para outras esferas da sociedade, como já apresentado. Entre as possibilidades pelas quais espaços não públicos têm se tornado uma área comum de atuação de assistentes sociais está na ampliação da atuação do terceiro setor, regulamentado por uma série de normatizações ao acesso e manutenção do certificado de filantropia, que exigem a presença de assistentes sociais nestes ambientes, tais como a atribuição de bolsas de estudo. Tais exigências são determinantes para que se tornem espaços com um número expressivo de assistentes sociais em atuação. Como no caso das escolas filantrópicas:

[...] para que a escola receba este Certificado de Filantropia, torna-se necessário o cumprimento de alguns requisitos previstos na respectiva lei, dentre os quais, encontra-se a análise socioeconômica familiar, a qual constitui uma das competências do Assistente Social. (INÁCIO, 2013, p.46).

Esses requisitos do mesmo modo são identificados em escolas particulares, para a concessão de bolsas de estudos, sendo exigida a participação de assistentes sociais neste campo de atuação.

Certamente, como já apresentando, a educação é um espaço legítimo de atuação de assistentes sociais, seja ele na área pública ou privada. A questão é por que o espaço público (em especial abordou-se neste trabalho os municípios da Grande Florianópolis) não tem sido um espaço de atuação de assistentes sociais? Sabe-se que as instituições escolares, assim como outras instituições inseridas na sociedade, vinculam-se a interesses e estão também vinculadas a estrutura social. A questão da não inserção de assistentes sociais na educação pública do Estado e dos municípios permite questionar quais interesses vêm sendo atendidos.

Destaca-se que a discussão que se pretende neste trabalho não é negar a inserção de assistentes sociais nos diferentes espaços de ensino, mas a partir dos dados levantados na pesquisa questionar por que a educação pública não vem sendo campo de atuação de assistentes sociais, em especial nos municípios da Grande Florianópolis. Em termos de legislação, existe um projeto de lei desde o ano de 2000, tramitando ainda na esfera federal que visa assegurar a inserção de assistentes sociais e psicólogos na rede de ensino público de ensino.

4.3 PROJETO DE LEI QUE DEFINE A INSERÇÃO DE ASSISTENTES SOCIAIS NA EDUCAÇÃO NA REDE BÁSICA E PÚBLICA DE ENSINO

Apresentado em 2000, na Câmara Federal, de autoria do deputado José Carlos Elias (PTB/ES), o Projeto de Lei 3.688/2000 dispõem sobre a inserção de assistentes sociais na rede básica e pública de ensino. A tramitação do projeto na câmara de deputados incluiu a inserção de psicólogo e foi aprovado na câmara de deputados em 07 de agosto de 2007, sendo aprovado no senado federal em 2010 através de texto substitutivo, sendo que entre os artigos definidos estão:

Art. 1º As redes públicas de educação básica contarão com serviços de psicologia e de serviço social para atender às necessidades e prioridades definidas pelas políticas de educação, por meio de equipes multiprofissionais. § 1º As equipes multiprofissionais deverão desenvolver ações voltadas para a melhoria da qualidade do processo de ensino-aprendizagem, com a participação da comunidade escolar, atuando na mediação das relações sociais e institucionais. § 2º O trabalho da equipe multiprofissional deverá considerar o projeto político pedagógico das redes públicas de educação básica e dos seus estabelecimentos de ensino. Art. 2º Necessidades específicas de desenvolvimento por parte do educando serão atendidas pelas equipes multiprofissionais da escola e, quando necessário, em parceria com os profissionais do Sistema Único de Saúde – SUS.⁵

Após o relatório da Comissão de Seguridade Social e Família, o voto do relator Arnaldo Faria de Sá, deputado Federal de São Paulo foi favorável ao substitutivo do projeto de Lei 3688/2000, da seguinte forma:

[...] escolas de ensino fundamental deveriam contar com profissionais especializados em psicologia e serviço social, para avaliação e acompanhamento dos estudantes. As equipes multiprofissionais são capazes de atuar tecnicamente na mediação das relações sociais e institucionais, ao desenvolver ações voltadas para a melhor qualidade do processo de ensino-aprendizado, com a participação da comunidade escolar.⁶

Foi aprovado por unanimidade pela Comissão de Seguridade Social e Família em 18 de abril de 2012, o Substitutivo do Senado Federal ao Projeto de Lei nº 3.688/2000, sendo aprovado pela Comissão de Educação em 10 de julho de 2013.

Segundo o Conselho Federal de Serviço Social - CFESS (2015), a Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania também votou favorável em 7 de julho de 2015. Segue então para votação no plenário e caso aprovada vai para sanção da presidente da república.

Percebe-se que o trâmite para a inserção de assistentes sociais na educação básica pública, ainda que já identificado como legítimo e necessário, arrasta-se por cerca de dezesseis anos. Evidencia-se, portanto, que as ações no que concernem à garantia de ampliação do direito social à educação pública e de qualidade permanecem como campo desafiador e conflituoso.

A inserção dos assistentes sociais na educação básica está vinculada a necessidade de dispositivos legais que a garantam, como o caso da aprovação da Lei 3866/2000, inicialmente em âmbito federal, o que seguramente irá influenciar Estados e Municípios em seu reconhecimento também. Isso seguramente iria qualificar a educação, ampliando o número de

⁶ Disponível em:

<http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1359998&filename=Avulso+-PL+3688/2000>. Acesso em: 29 fev. 2016.

⁶ Idem.

profissionais que compõem a equipe multidisciplinar nas escolas públicas, compreendendo que a sua inserção traria mudanças significativas para a educação brasileira, bem como ao fortalecimento da educação como direito social.

É preciso saber que a educação permanece envolvida em uma totalidade, e a legislação que a direciona faz parte também desta realidade. Sendo assim, é um terreno de disputas e de interesses. Como diz Neves:

Assim, perpassando todo o tecido social, existem concepções distintas quanto à função social da escola, concepções materializadas nos aparelhos e práticas do Estado estrito senso e na sociedade civil, e implementadas, em cada formação social concreta, na confluência da correlação de forças sociais. [...] Capital e trabalho exigem, pois, do estado, o desenvolvimento dos sistemas educacionais, cada qual tentando fazer do seu projeto de escola, o projeto hegemônico. (NEVES, 2005, p.26).

Neste sentido, é importante destacar o quanto é fundamental que os assistentes sociais se posicionem coletivamente, como categoria, a favor deste espaço profissional, a partir de uma proposta de garantia do direito social à educação, mobilizando a pauta para que seja também dos governantes. Assim, fomentando a luta para além da própria categoria profissional, adentrando no espaço escolar, buscando unir forças com as demais profissões pertencentes a este campo, como também com a própria comunidade, atuando e criando subsídios para de fato alimentar o debate em torno desta temática, atentando para as demandas sociais de maneira ampla. Parte-se, portanto, da necessidade de desenvolver intervenções que visem mobilizar reflexões e discussões acerca deste campo de atuação, a implementação da Lei 3866/2000, bem como uma contínua busca pela garantia dos direitos sociais, entre eles a educação.

Portanto, mesmo com as respostas encontradas na pesquisa até o presente momento, é importante reafirmar a importância de assistentes sociais na educação, como evidenciada na sessão anterior, sua inserção age potencializando imensamente a construção de uma escola mais democrática, acessível, reconhecendo as necessidades dos alunos, fomentando a participação da comunidade e dos familiares, ampliando suas potencialidades, tendo em vista o atendimento das demandas e o enfrentamento das expressões da questão social, assim como a busca por uma educação que permita a emancipação dos sujeitos e não o simples doutrinamento dos mesmos, fortalecendo o empoderamento coletivo ao se identificarem como cidadãos de direitos. Assim:

O controle democrático das políticas educacionais constitui, desse ângulo, um elemento fundamental para que a escola garanta, ao trabalhador, conteúdos necessários à compreensão e à intervenção na civilização técnico-científica, instrumental político, indispensável ao exercício pleno de sua cidadania. E, mais, o controle democrático das políticas educacionais, ao permitir o desmonte dos mecanismos de filtragem social, possibilita à classe trabalhadora os espaços imprescindíveis para a preparação quantitativa e qualitativa de seus dirigentes. (NEVES, 2005, p. 25).

Destaca-se aqui que, todos os campos de atuação necessitam do profissional um olhar amplo para este cenário complexo, onde se conceba a educação de forma não fragmentada compreendendo os processos que a envolvem. Entretanto, ainda que se reconheçam as diferentes formas por que o ensino vem sendo organizado, é imprescindível o compromisso profissional com a educação pública, universal e de qualidade, reconhecendo este direito social como uma grande conquista, mesmo que seja ainda espaço de conflito e interesses diversos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É fundamental ter em mente a realidade na qual se está inserido, a partir da compreensão da totalidade, pois que “[...] não se restringe à mera aparência, aos elementos imediatos da vida social, mas implica o desvendamento de todas as suas determinações e relações intrínsecas: sociais, econômicas, políticas e culturais.” SIMIONATTO (2009).

A realidade está além da compreensão, mas segue-se lutando por sua transformação compreendendo o desafio que é a efetivação da educação enquanto direito social a ser valorizado no contexto da sociedade capitalista, onde a ideologia neoliberal permeia as relações sociais.

Ou seja:

A ideologia dominante exerce uma função ativa no enfrentamento das tensões sociais, para manter a ordem social em momentos de explicitação das contradições sociais e das lutas de classe. Numa sociedade de raízes culturais conservadoras e autoritárias como a brasileira (Chauí, 2000), a violência é naturalizada; tende a ser despolitizada, individualizada, tratada em função de suas consequências e abstraída de suas determinações sociais. A ideologia neoliberal — veiculada pela mídia, em certos meios de comunicação como o rádio, a TV, a internet e revistas de grande circulação — falseia a história, naturaliza a desigualdade, moraliza a “questão social”, incita o apoio da população a práticas fascistas: o uso da força, a pena de morte, o armamento, os linchamentos, a xenofobia. (BARROCO, 2011, p.208).

O serviço social tem seu compromisso de manter-se vinculado ao enfrentamento da questão social, no fortalecimento da compreensão de cidadãos e seus direitos, nesse sentido, é imprescindível que se compreenda que a desigualdade identificada em nossa sociedade, bem como as mazelas vivenciadas por muitos, inclusive muitas das demandas emergentes no campo de atuação, são de fato frutos da questão social, que irá se apresentar em diversas expressões no nosso dia a dia profissional. É fundamental também ter em mente qual a concepção teórica que vai embasar e direcionar a prática profissional, como se fará a leitura da realidade na qual se está inserido o campo de atuação. Conforme Witiuw (2014, p. 152):

[...] o Serviço Social vai incorporar na agenda política a defesa de uma escola democrática garantidora do acesso às demais políticas públicas. Uma escola democrática que permita a constituição de sujeitos históricos críticos e criadores de novas formas de sociabilidade, fundamentando-se numa concepção crítica de homem e mundo no processo de construção de uma nova cultura e de uma nova sociedade. (WITIUIW, 2014, p. 152).

A análise das transformações educacionais no Brasil revela um campo desafiador para o serviço social, oriundo das desigualdades vinculadas ao sistema capitalista. Ao referir-se ao sistema educacional existe um leque amplo de desafios a serem superados, partindo inclusive

da aprovação da lei que garanta a inserção de assistentes sociais na educação. Reconhece-se também ser esta uma tarefa árdua e que não cabe apenas ao serviço social, a fim de compreendê-lo como parte do processo e não o único meio, para que não se incorra no erro de depositar em uma profissão a solução dos problemas identificados na escola, que como já se viu, possuem suas raízes na sociedade desigual e não encontram sua centralidade nos indivíduos isoladamente.

A inserção do assistente social na educação deve, então, manter-se atenta à totalidade social complexa, contraditória e desigual da qual a educação faz parte, trazendo em sua prática elementos que possam de fato desvendar a realidade criticamente, e a partir desta reflexão criar ações e utilizar instrumentos, crendo que é possível que potencializem mudanças e transformações, ainda que estas não sejam imediatas no campo de inserção. Para Almeida:

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 prescinda, para tanto, da apropriação, pela classe trabalhadora, do acervo cultural, científico e tecnológico produzido pela humanidade. Assim como do desenvolvimento das capacidades intelectuais e manuais necessárias à construção de novas formas de produção, distribuição social da riqueza e sociabilidade, distintas daquelas que caracterizam a sociedade capitalista e que determinam o amplo processo de desumanização e de aprofundamento de todos os tipos de desigualdades e injustiças que vivenciamos nesse tempo de barbárie. (ALMEIDA, 2010-2012, p.44).

Sobre a pesquisa, evidenciou-se que ainda que se compreenda a legitimidade da inserção dos assistentes sociais na educação pública, este não tem sido um campo explorado nos municípios da Grande Florianópolis, a partir dos contatos realizados com as secretarias de educação dos municípios e Cress -12^a, indicando o processo de construção da demanda com o Estado. Levando-se em conta as respostas obtidas nos contatos telefônicos, pode-se inferir que não há assistente social atuando na educação nos municípios pesquisados.

Aproveita-se os dados obtidos na pesquisa, é importante reafirmar aqui a importância da mobilização da categoria profissional, a fim de definir a educação como campo de atuação, em especial a educação pública, como forma de ampliar e qualificar a educação como direito social. Buscou-se, também, refletir com base no que foi apresentado nas seções iniciais deste trabalho, sobre quais tem sido os empecilhos ou dificuldades para a inserção dos assistentes sociais no campo da política pública de educação, partindo da totalidade, compreendendo a sociedade capitalista e a ideologia neoliberal.

Ainda que se compreenda que a educação não tem a responsabilidade de transformar a realidade social brasileira, reafirma-se que não cabe a ela a simples função de reprodutora da ordem vigente, sendo um importante direito social. Cabe, então, construir-se uma educação pautada na concepção de direito, na perspectiva da cidadania, e reconhecendo todas as dificuldades e potencialidades deste campo de atuação. Isso partindo da totalidade social complexa e contraditória, levando em consideração também a história da qual a educação faz parte. Ainda que a ideia de direito possa parecer inviável na sociedade atualmente, o serviço social precisa manter-se alinhado a seu projeto ético político, fomentando debates, trazendo discussões, de maneira coletiva, refletindo a cerca da realidade e conhecendo a legislação que podem servir de ferramenta para a ampliação do acesso aos direitos.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira de Almeida (Org.). Grupo de Trabalho do Conjunto CFESS-CRESS Serviço Social na Educação. **Subsídios para a atuação de assistentes sociais na política de educação**. 2010-2012. Disponível em: <http://www.cfess.org.br/arquivos/BROCHURACFESS_SUBSIDIOS-AS-EDUCACAO.pdf>. Acesso em: 04 jan. 2016.
- ALVES, Ilza Maria da Silva. Desafios e possibilidades de atuação do assistente social: a área da educação como espaço sócio-ocupacional. **XIII Congresso brasileiro de assistentes sociais**. Brasília, 2010. Disponível em: <http://cress-sc.org.br/img/noticias/0083_.html>. Acesso em: 06 jan. 2016.
- ALVES, Ruben. **A escola que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir**. 5. ed. Campinas: Papirus, 2000.
- AMARO, Sarita. **Serviço social na educação: bases para o trabalho profissional**. Florianópolis: UFSC, 2012.
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1996.
- BARROCO, Maria Lucia S. Barbárie: os desafios do projeto ético-político e neoconservadorismo. *In: Serviço Social e Sociedade*, n. 106, abr/jun, 2011 São Paulo, p. 205-218.
- BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm>. Acesso em: 05 mar. 2016.
- _____. Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm>. Acesso em: 05 mar. 2016.
- _____. **Lei 13.005, de 25 de junho de 2014**. Plano Nacional de Educação – PNE. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm>. Acesso em: 05 mar. 2016.
- _____. Presidência da República. **Lei Nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm>. Acesso em: 05 mar. 2016.
- _____. Presidência da República. **Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da educação Nacional. Disponível em: 05 mar. 2016. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 05 mar. 2016.
- BRESSAN, Carla Rosane (coord.); NOVAES, Liliane Capilé Charbel; PROLA, Maria Augusta da Costa; MESQUITA, Marylucia; GOMES, Verônica Pereira; VILAR, Zita Alves. Serviço social na educação. *In: Conselho Federal de Serviço Social*. Grupo de estudos sobre serviço social na educação. Brasília, 2001. Disponível em: <[http://www.cfess.org.br/arquivos/SS_na_Educacao\(2001\).pdf](http://www.cfess.org.br/arquivos/SS_na_Educacao(2001).pdf)>. Acesso em: 06 jan, 2016.

BUENO, M. Sylvia; SILVA JR., Celestino A. da; MARRACH, Sonia A.; GHIRALDELLI JR, Paulo (org.). **Infância, educação e neoliberalismo**. São Paulo: Cortez, 1996.

BRASIL. CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL - CFESS. **PL Educação avança na Câmara e vai ao Plenário. Disponível em:** <<http://www.cfess.org.br/visualizar/noticia/cod/1197>. 2015>. Acesso em: 01 mar. 2016.

CONSELHO REGIONAL DE SERVIÇO SOCIAL 12ª REGIÃO. CRESS: 12ª Região – UF: Santa Catarina. **Seminário Estadual de Serviço Social na Educação:** subsídios para o debate. Florianópolis: UFSC, 10 abr. 2012.
Disponível em: <http://cress-sc.org.br/?page_id=1249>. Acesso em: 04 jan. 2016.

ENGUITA, Mariano F. **A face oculta da escola:** educação e trabalho no capitalismo Trad. Tomaz Tadeu da Silva. Porto Alegre: Artes Médica, 1999.

FERREIRA, Damares. **Direito educacional em debate**. São Paulo: Cobra, 2004.

FREITAG, Bárbara. **Escola, estado & sociedade**. 6. ed. São Paulo: Moraes, 1980.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Os circuitos da história e o balanço da educação no Brasil na primeira década de século XXI. In: **Revista Brasileira de Educação**, v. 16 n. 46 jan./abr. 2011. Rio de Janeiro: Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

GALEANO, Eduardo. **O livro dos Abraços**. Trad. Eric Nepomuceno. 2. ed. Porto Alegre: L&PM 2015.

GOMES, Ana Valeska Amaral; BRITO, Tatiana Feitosa de. **Plano Nacional de Educação:** construção e perspectivas. (Série obras em parceria, n. 8). Brasília: Edições técnicas, 2015.
Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/documentos-e-pesquisa/publicacoes/estnottec/livros-eletronicos/plano-nacional-de-educacao-pne>>. Acesso em: 04 jan. 2016.

IAMAMOTTO, Marilda Vilela. **A questão social no capitalismo**. Temporalis. Revista da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social – ABEPSS Ano II, nº3, jan./jun. 2001.

IGK. Instituto Gguga Kuerten. **Manual do estagiário, profissional e voluntário**. Florianópolis, [Documentação Interna], 2015, 53p.

LOMBARDI, José Lombardi; SAVIANI, Demerval; SAFELICE, José Luis (org.). **Capitalismo, trabalho e educação**. 3. ed. Campinas/SP: Autores Associados, 2005.

MARTINS, Eliana Bolorino Canteiro. O Serviço Social na área da educação. In: **Serviço Social & Realidade**. Franca/ SP: UNESP, 1999, 57 -72. 8, 1, 1999

MARTINS, Eliana Bolorino Canteiro. Políticas educacionais e contribuições para o Serviço Social. **Conexão Geraes**/ Conselho Regional de Serviço Social de Minas Gerais. v. 3, n.5 (2014). – Belo Horizonte: CRESS 6º Região, 2014, p. 56-62. Disponível em: <<http://www.cress-mg.org.br/arquivos/revista-2s-2014.pdf>>. Acesso em: 23 fev. 2016.

MCLAREN, Peter. **A pedagogia da utopia**: conferências na UNIESC. 1. ed. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2001

MESZAROS, Istvan. **Educação para além do capital**. 2007. Disponível em: <<https://cacsuece.files.wordpress.com/2010/09/educacao-para-alem-do-capital-istvan-meszaros.pdf>>. Acesso em: 04 jan. 2016.

MONTAÑO, Carlos. Um projeto para o Serviço Social crítico. **Katálisis**. Florianópolis, v. 2, n. 9, p.141-157, jul. 2006. Semestral. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/katalysis/article/view/S1414-49802006000200002/7483>>. Acesso em: 03 mar. 2016.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley Neves. **Educação e política no Brasil de hoje**. 4. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2005.

REIMER, Everett. **A escola está morta**: alternativas em educação. Trad. Tony Thompson. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

RODRIGUES, Deneusa Luzia; TAMANINI, Elizabete. Educação não formal e movimentos sociais – práticas educativas nos espaços não escolares. **IX ANPEDSUL**. 2012. Disponível em: <http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2012/Movimentos_Sociais,_sujeitos_e_processos_educativos/Trabalho/05_14_57_1178-6450-1-PB.pdf>. Acesso em 21 fev. 2016.

ROSSI, Wagner. **Capitalismo e educação**: contribuição do estudo crítico da economia da educação capitalista. 3. ed. São Paulo: Moraes 1980.

SANT'ANA, Raquel Santos. A trajetória histórica do Serviço Social e a construção do seu projeto ético-político. In: **Serviço Social & Realidade**. Franca/ SP: UNESP, 1999, 73-88. 8, 1, 1999.

SANTOS, José Douglas Alves dos; MELO, Aísha Kaderrah Dantas; LUCIMI, Marizete. Uma breve reflexão retrospectiva da educação brasileira (1960-2000): implicações contemporâneas. **Anais eletrônicos do IX seminário nacional de estudos e pesquisas “história, sociedade e educação no Brasil”**. João Pessoa: Universidade Federal da Paraíba, 31 jul. a 03 ago. 2012.

SAVIANI, Demerval. **A nova lei da educação**: LDB trajetória, limites e perspectivas. 8. ed. **Campinas**: Editora Autores Associados, 2003.

SIMIONATO, Ivete. Expressões ideoculturais da crise capitalista na atualidade e as novas configurações do Estado e da sociedade civil. In: **Serviço Social**: direitos sociais e competências profissionais. Brasília: CFESS/ABEPSS. 2009, p. 87-106.

SILVA, Andreia Pereira da. **Serviço social no campo da educação básica: incidência e conceitos norteadores da ação profissional.** 2014. 90 f. TCC (Graduação) - Curso de Serviço Social, Centro Sócio Econômico. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2014.

SILVA, Tomaz Tadeu da (org.); GENTILI, Pablo (org.); MOREIRA, Antonio Flavio; FRIGOTTO, Gaudencio; SACRISTÁN, José Gimeno. **Escola S. A.: quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo.** 2. ed. Brasília: CNTE, 1999.

SNYDERS, Georges. **Escola, classe e luta de classes.** Trad. Maria Helena Albarran. 2. ed. Lisboa/ Portugal: Moraes, 1981.

STEIN, Suzana Albornoz. **Por uma educação libertadora.** 6. ed. Petrópolis: Vozes, 1984.

UNESCO. Educação para todos 2000 – 2015: progressos e desafios. **Relatório de monitoramento global EPT.** UNESCO, 2015.

WERNECK, Vera Rudge. **A ideologia na educação: um estudo sobre a interferência da ideologia no processo educativo.** 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1984.

WITIUK, Ilda Lopes. **A trajetória sócio-histórica do serviço social no espaço da escola.** 2004. 314 f. Tese (Doutorado) - Curso de Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2004.

YASBEK, Maria Carmelita. Pobreza e exclusão social: expressões da questão social no Brasil. **Temporalis: Revista da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social.** Brasília, v. 2, n. 3, jan/jun. 2001, p. 33-40.

ANEXOS

ANEXO A - O projeto de pesquisa

Serviço Social no campo educacional: as ações profissionais do assistente social na política de educação

Introdução:

A presente proposta de pesquisa, que se apresenta responde ao requisito para a concorrência ao Edital nº003/2011 do Programa de Apoio à Pesquisa (FUNPESQUISA) sob a responsabilidade da Pró-Reitoria de Pesquisa e Extensão (PRPE) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). O projeto de pesquisa toma como referência a crescente a inserção do assistente social no campo educacional, e de modo especial na política pública de educação básica. Para tanto, propõe-se a analisar “o Serviço Social no campo educacional: as ações profissionais do assistente social na política de educação.”

É sabido também que a escola é uma instituição burguesa e, como tal, voltada a responder aos seus interesses. No entanto, ao longo da história se tornou um espaço fundamental para a classe trabalhadora, onde esta tem possibilidade de se apropriar de conhecimentos necessários à constituição da vida em sociedade. Autores como Gramsci e mais recentemente, Snyders (1981), Enguita (1989,1990), Manacorda(1990), Gentili (1999) dentre outros, chamam atenção sobre a contraditoriedade contida nesse espaço institucional. Se de um lado muitas vezes é tomada como mero espaço de “controle ideológico” e de formação da força de trabalho, voltado aos interesses capitalistas, com a finalidade de manutenção da ordem vigente. De outro lado, essa se constitui também em um espaço de construção da autonomia, sociabilidade e formação do ser social, onde os conhecimentos socializados leve-o a se identificar enquanto classe social. Dessa forma os referidos autores reafirmam que coloca-se no ambiente escolar projetos distintos de construção social, projetos antagônicos e em permanente disputa.

No caso brasileiro, esse processo está fortemente registrado em seu percurso histórico, onde a questão educacional emerge como tema socialmente problematizado na estrutura do Estado ligada as marcas conservadoras. A educação no Brasil apresenta, desde a sua origem, um caráter de seletividade e desigualdade de acesso à população. Enquanto a elite foi sendo preparada para o poder, os pobres “adestrados” para o trabalho (Azevedo, 2004). Temos registrado aqui praticamente um século de movimentos voltados a garantia do acesso à

educação (processo histórico que não cabe registrar no presente texto), porém há a necessidade de reafirmar a importância da luta pela educação pública e de qualidade, que nas últimas décadas tem assumido um papel significativo no contexto das classes trabalhadoras sendo desafiada cada vez mais em articular conhecimento (que é trabalhado no contexto escolar) com a realidade social (problemas e/ou necessidades sociais), com a necessidade de instrumentalizar o sujeito a compreender e intervir na realidade (Bressan, 2000).

A escola como local de disputa, se encontra em uma realidade contraditória e dinâmica, é no cotidiano escolar que se manifestam as diferentes expressões da questão social que interferem no processo de ensino-aprendizagem. É nesse contexto de possibilidades e contradições que se abre aos assistentes sociais um espaço importante de atuação nas instancias de educação, de modo que possam colaborar na ampliação e consolidação da educação como direito. O status de política pública dado a educação implica na garantia de acessos e principalmente na qualidade do ensino, de modo que esse possa promover, de fato, o desenvolvimento da pessoa em todos os níveis (físico, mental e espiritual).

A inserção no campo da educação, impõe aos assistentes sociais, o desafio de construir uma intervenção qualificada enquanto profissional que tem como compromisso contribuir na garantia da universalidade de acesso aos bens e serviços relativos aos programas e políticas sociais, na sua gestão democrática.

A atuação do serviço social tendo como locus de atuação a política de educação está atrelada ao campo da garantia dos direitos, da universalização dos acessos e democratização do ensino público, gratuito e de qualidade. O direito a educação e o acesso a permanência na escola, no caso brasileiro, contam atualmente como aportes legais fundamentais como: Constituição Federal de 1988, o Estatuto da Criança e Adolescente e na Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional, que tem como finalidade a formação do sujeito para o exercício da cidadania, formação para o trabalho e participação na sociedade.

Objetivos, Metas e Viabilidade:

- Objetivo geral –

Desenvolver estudos acerca da inserção do Serviço Social no campo educacional e de modo especial na política pública de educação, tendo com foco na educação básica, de maneira a subsidiar a formulação de programas sociais que contribuíssem para a concretização do direito à educação pública e de qualidade;

- Objetivos específicos -

a) Mapear os Programas e Projetos desenvolvidos pela política pública de educação que tem o assistente social em equipes multiprofissionais;

- b) Analisar as propostas de atuação do SS no campo da educação básica para o enfrentamento das demandas emergentes no espaço sócio-ocupacional;
- c) Construir uma `cartografia` das experiências profissionais registradas nos Trabalhos de Conclusão de Curso de SS e Dissertações do PPGSS dos últimos dez anos do DSS/UFSC que tem como referência atuação de assistente social na política pública de educação, com foco na Educação Básica;
- d) Identificar e mapear as principais categorias norteadoras da atuação no campo educacional, presentes nos Trabalhos de Conclusão de Curso de SS e Dissertações do PPGSS dos últimos dez anos do DSS/UFSC;
- e) Contribuir na caracterização da atuação do assistente social no campo educacional;

Metas do Projeto de pesquisa:

- Revisão Bibliográfica;
- Levantamento de programas e/ou projetos desenvolvidos na rede pública estadual e nos municípios da Grande Florianópolis;
- Construção das sínteses dos dados obtidos da região;
- Construção de Relatório Final;
- Elaboração de artigos científicos e/ou monografias (trabalho de conclusão de curso) que sistematizem os dados obtidos;

Métodos e Procedimentos:

Inicialmente rendo-me ao autor que tive meu primeiro contato por ocasião do mestrado e que indica sabiamente o caminho de compreensão da realidade sob o ponto de vista da totalidade concreta. Além de Marx, poucos autores foram tão explícitos ao demonstrar a importância de investigar dialeticamente a realidade social, chamando atenção para a simplicidade e a complexidade ali sintetizada. Assim, Kosik (1976) nos indica que:

O princípio metodológico da investigação dialética da realidade social é o ponto de vista da totalidade concreta, que antes de tudo significa que cada fenômeno pode ser compreendido como momento de um todo. Um fenômeno social é um fato histórico na medida em que é examinado como momento de um determinado todo; desempenha, portanto, uma função dupla, a única capaz dele fazer efetivamente um fato histórico: de um lado, definir a si mesmo, e de outro definir o todo; ser ao mesmo tempo produtor e produto; ser revelador e ao mesmo tempo decifrar a si mesmo; conquistar o próprio significado autêntico e ao mesmo tempo conferir um sentido de algo mais (p.40).

A perspectiva deste projeto de pesquisa está em analisar a realidade social de forma dialética entendida essencialmente como contraditória e em permanente transformação, como um “momento de um determinado todo” (KONDER, 2009), sendo necessário uma postura crítica, que busque romper com o imediato, com a aparência. Para tanto, é necessário adotar

procedimentos metodológicos específicos, vinculado a cada uma das diferentes instâncias de intervenção.

Trata-se de uma pesquisa *qualitativa* de cunho exploratório no qual tem “como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e idéias, tendo em vista, a formulação, de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores” (GIL, 1999, p. 43). Este não tem como proposta medir ou numerar dados, mais sim, de explorar, de buscar respostas ao tema proposto, tornando as informações explícitas, construindo hipóteses a partir dos dados obtidos, a fim de colher indicativos de análise e reflexão sobre a temática tendo como referência os objetivos propostos. Ou seja “[...] uma análise qualitativa completa interpreta o conteúdo dos discursos ou da fala cotidiana dentro de um quadro de referência, onde a ação e a ação objetivada nas instituições permitem ultrapassar a mensagem manifesta e atingir os significados latentes”. (MINAYO e SANCHES, 1993 apud SERAPIONI, 2000, p. 4).

Nessa perspectiva, no plano analítico optou-se por realizar uma pesquisa bibliográfica-documental tendo como referência as produções científicas, os Trabalhos de Conclusão de Curso de SS e Dissertações do PPGSS dos últimos dez anos do DSS/UFSC, bem como documentos institucionais definidores de programas e/ou projetos vinculados à política pública de educação básica.

Para tanto, com o objetivo de apreciação dos registros será utilizada a técnica de *análise de conteúdo*, compreendida a partir do que traz Oliveira, que o procedimento “[...] é um conjunto de técnicas de exploração de documentos que procura identificar os principais conceitos ou os principais temas abordados em um determinado texto.” (OLIVEIRA et. al. 2003. p. 6). Segundo a referida autora, tal procedimento de análise busca a definição de categorias e subcategorias como formar de “orientar o pesquisador” (p. 10) na decodificação de dados e elementos contidos nos textos analisados, visando subsidiar edificação de informações, que possam propiciar a construção de novas propostas para a intervenção do Assistente Social. Entendendo, como traz Bardin (1977), que se pretende

[...] tomar em consideração a totalidade de um texto, passando-o pelo crivo da classificação e do recenseamento, segundo a frequência de presença (ou de ausência) de itens de sentido. Isso pode constituir um primeiro passo, obedecendo ao princípio de objetividade e racionalizando através de 70 números e percentagem, uma interpretação que, sem ela, teria de ser sujeita a aval[...] (p. 37).

A construção do referencial analítico tem a finalidade de trazer a tona as expressões que possibilitem visualizar a caracterização da atuação do Assistente Social no campo educacional e de modo especial na política pública de educação, com foco na Educação Básica.

Justificativa da execução do Projeto. Resultados e /ou produtos esperados:

Justifica-se a necessidade e a importância da presente pesquisa se concentrar no campo educacional motivados principalmente pelos fatos de: 1) a trajetória de formação e de experiência profissional da pesquisadora ter ocorrido no campo da política educacional; 2) a inserção da pesquisadora em instâncias de debate que se relacionam diretamente a política e ao direito à educação; 3) pela crescente inserção de assistente social compondo equipe multidisciplinares no espaço educacional, e de modo especial na política pública de educação básica. Já a escolha recair objetivamente sobre a política pública de educação, tendo com foco na educação básica, decorre pelo fato de: 1) estar atrelada ao campo da garantia dos direitos, na busca da universalização do acesso e permanência em uma escola pública, gratuita e de qualidade, e comprometida com a democratização do ensino público, voltado ao interesse da maior da população. 2) construir uma intervenção qualificada - enquanto profissional que tem como compromisso contribuir na garantia da universalidade de acesso aos bens e serviços relativos política pública educação básica.

Dessa forma a análise do campo educacional terá como pressuposto os efeitos da reestruturação do capital, fortemente sentido principalmente a partir da década de 1990, onde o Estado tem atuado muito mais na perspectiva de atender aos interesses do mercado internacional e no desenvolvimento dos “novos padrões da força produtiva” e da adequação da força de trabalho. O avanço da tecnologia vem exigir trabalhadores “qualificados para o mercado de trabalho” fazendo com que Política Educacional, hora gestada, se volte para essa direção. Em contraposição a esse movimento, temos a luta pela garantia do direito à educação, enquanto direito humano fundamental. Esse percorre um caminho marcado por inúmeros sujeitos sociais: pelas lutas que afirmam esse direito, pela responsabilidade do Estado em prover os meios necessários à sua concretização e pela adoção de concepção de uma educação cujo princípio de igualdade contemple o necessário respeito à diversidade.

No caso brasileiro, os movimentos populares na busca da garantia de direitos e da liberdade, democracia, em contraposição ao regime autoritário, ganham forças na década de oitenta, período de reinstalação da democracia no Brasil. Entretanto a promessa contida neste artigo da Constituição Federal e em alguns artigos da referida lei, principalmente no que tange ao direito de acesso à educação pública e de qualidade e como dever do Estado, não vem sendo concretizada trazendo consigo o “rancio” ou as “marcas” do antigo regime, somados

ainda às mudanças ocorridas no mundo do trabalho, impedem a efetivo acesso ao direito à educação. É colocado significativos desafios à escola pública nas ultimas décadas, principalmente na necessidade de responder aos interesses da classe trabalhadora – freqüentadora a escola pública, oferecendo condições objetivas de trabalho no contexto escolar, que possibilite a sistematização de conhecimentos vinculados às necessidades sociais e que possibilitem ao sujeito uma atitude crítica de intervenção na realidade.

A partir dessa perspectiva impõe-se a necessidade de um conhecimento ampliado e totalizante que coloca-se como horizonte uma realidade dinâmica e que questões emergem dessa realidade em permanente transformação. Que a escola faz parte da realidade social dos indivíduos, é necessário conhecer a aprofundar a relação da escola e seu papel na sociedade. Ou seja:

[...] pensar sua inserção na área de educação não como uma especulação sobre a possibilidade de ampliação do mercado de trabalho, mas como uma reflexão de natureza política e profissional sobre a função social da profissão em relação às estratégias de luta pela conquista da cidadania através da defesa dos direitos sociais das políticas sociais. (ALMEIDA, 2003,p.02).

As possibilidades de contribuição do serviço social no âmbito educacional são muitas, entre as mais importantes estão: identificar problemas nos fatores culturais, sociais e econômicos, pois esses são os maiores responsáveis pela evasão escolar, comportamentos agressivos, baixo rendimento em sala de aula, entre outros fatores. Sendo assim, o trabalho interdisciplinar nesse contexto é de extrema importância, pois é preciso a contribuição dos educadores, assistentes sociais e psicólogos para um atendimento mais efetivo desses alunos.

Riscos e Dificuldades:

Tendo em vista a natureza da pesquisa (bibliográfica/documental) a mesma não envolve riscos ou ainda não envolve nenhuma intervenção com seres humanos para coleta das informações como entrevista, aplicação de questionários e outras técnicas dessa natureza.

Outros Projetos e Financiamentos:

A vinculação com projetos de pesquisa esteve presente na vida profissional desenvolvida anteriormente ao ingresso na UFSC como professora do quadro permanente do Departamento de Serviço Social. A experiência profissional anterior foi desenvolvida na Secretaria de Estado da Educação e como colaboradora na Organização Não-governamental – OMEP/BR/SC (organização da sociedade civil). Na OMEP/BR/SC Exerceu a coordenação, execução e análise dos dados da pesquisa: *Diagnóstico Do Pré-Escolar - referente aos dados*

do Estado de Santa Catarina, desenvolvida de 08/1988 a 03/1989, desenvolvida conjuntamente com a OMEP/BR-MEC.

Quando da vinculação à programas de pós-graduação, integrei 03 grupos de pesquisa. No programa de Mestrado em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina atuou como membro da linha de pesquisa “Educação e Trabalho” participando do grupo de estudos e pesquisa sobre a “Construção da Classe trabalhadora em Santa Catarina”.

No processo de doutoramento, foi pesquisadora do Núcleo de Estudos e Pesquisa: - **NEPSAS: Núcleo de Estudos e Pesquisa sobre Seguridade e Assistência Social – PUC/SP**, vinculada ao projeto “*A proteção social contra a exclusão e a serviço da inclusão social*” (programa CAPES/COFECUB), projeto que tem como finalidade estabelecer um intercâmbio de análises a cerca dos conceitos, modelos de ação pública e da construção de referenciais voltados à inclusão social no Brasil e na França.

Como a formação de doutorado foi realizado sob a modalidade de Co-Tutela entre Pontifícia Universidade Católica de São Paulo –PUC/SP e a Université Pierre Mendès France de Grenoble - UPMF/França. No período de estada em Grenoble (fevereiro até dezembro/2003) os trabalhos foram desenvolvidos junto ao Institut D’Etudes Politiques vinculado a UPMF, tendo como local de desenvolvimento dos estudos na **Equipe de Recherches Économiques et Sociales – ERES** e no **Pôle d’Etudes des Politiques Sociales et Economiques – PEPSE**.

O projeto de pesquisa desenvolvido neste período de estada na França, denominado: “A significação do conceito de ‘Sujeito de Direitos’ que informam as Políticas de Atendimento da área da Criança e do Adolescente Franceses”, esteve inscrito no eixo de investigação dos - Valores e conceitos referenciais de políticas sociais - do projeto “*A proteção social contra a exclusão e a serviço da inclusão social*” (Programa CAPES/COFECUB), buscando compreender os elementos constitutivos da Política de Assistência Social para o segmento criança e adolescente implantado a partir da década de 90 no Brasil. E, a importância de trabalhar com este projeto de pesquisa na França (Grenoble) emergia das significativas mudanças ocorridas naquele País a partir da década de 70 no que se refere à gestão das políticas sociais e de modo especial no processo de democratização da produção destas políticas.

Atualmente, é membro do **Núcleo de Estudos da Criança e do Adolescente – NECAD** (DSS/CSE/UFSC), vinculada a linha de pesquisa *Educação, cidadania e Direitos* e junto ao **Grupo de Estudos e Pesquisa Trabalho e Política Social na América Latina** como membro integrante do projeto de pesquisa: *O SUAS EM EM SANTA CATARINA: O*

PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO DA PROTEÇÃO SOCIAL BÁSICA EM PERSPECTIVA, projeto vinculado ao Edital MCT/MDS-SAGI/CNPq n. 36/2010 – Seleção Pública de Propostas de Estudos e Avaliação das Ações do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, sob a coordenação da Prof. Dr^a Beatriz Augusto De Paiva.

A proposta de pesquisa intitulada Serviço Social no campo educacional: as ações profissionais do assistente social na política de educação é a primeira proposição da docente visando financiamento institucional, tendo em vista o recente ingresso na UFSC (setembro de 2010).

Referências bibliográficas:

AZEVEDO, J. M. L. de. “O Estado, a política educacional e a regulação do setor educação no Brasil: uma abordagem histórica”, *In: Ferreira, N. S. C. e Aguiar, M. A. da S. (Orgs.) Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos*. São Paulo; Cortez Editora, 2004.

ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira. O Serviço Social na Educação: novas perspectivas sócio-ocupacionais. Texto apresentado no Simpósio Mineiro de Assistentes Sociais, realizado em maio 2007 em Belo Horizonte. (mimeo). Disponível: www.cress-mg.org.br/Textos/textos_simposio/2007.05.19_plenaria8_neyteixeira.doc

BERING, Elaine Rossetti. Política Social no contexto da crise capitalista. *In: Serviço Social: Direitos Sociais e Competências Profissionais*. Brasília: CFESS/ABEPSS, Caderno de textos da especialização. 2009. p. 301-322.

BRASIL, Presidência da República. *Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional*, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL, Presidência da República. *Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente*, Lei nº 8069 de 13 de julho de 1990.

BRASIL, Presidência da República. *Dispõe sobre a Organização da Assistência Social*. Lei nº 8.742 de 7 de dezembro de 1993.

BRESSAN, Carla R. *et alli*. “Educação Infantil”. *In: Santa Catarina, Secretaria de Estado da Educação e do Desporto. Proposta Curricular de Santa Catarina: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio: Disciplinas curriculares*. Florianópolis:IOESC. Cogen,1998.

_____. “Políticas de atendimento da área da criança e do adolescente e a significação de sujeito subjacente - uma análise necessária”. *In: Anais do 10 Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais*. Rio de Janeiro. 2001. v. único.

_____-*et alli*. Serviço Social na Educação. *Grupo de estudos sobre o Serviço Social na Educação*. Brasília: DF, 2001.

_____. “A Educação Infantil no Brasil: o que mudou nas últimas décadas?”. *In: Boletim*

Orçamento & Política da Criança e do Adolescente n°13. Publicação do Instituto de Estudos Socioeconômicos – Inesc. Brasília, outubro/2002.

CAMARDELO, Ana Maria. Estado, educação e Serviço Social: relações e mediações no cotidiano. In: Revista Serviço Social e Sociedade n 46. São Paulo: Cortez, 1994. p.138-150.

CARNOY, Martin. Educação, economia e Estado: base e superestrutura (relações e mediações). 3ed. São Paulo: Cortez : Autores Associados, 1987.

ENGUIITA, Mariano Fernández. A Face Oculta da Escola – Educação e trabalho no capitalismo. Porto Alegre:Artes Médicas, 1989.

FERREIRA JÚNIOR, Amarília; BITTAR, Marisa. Educação e capitalismo periférico globalizado. Revista Ser Social. Revista semestral do Programa de Pós-Graduação em Política Social. Brasília: SER/UnB, n.4, janeiro a junho de 1999, p. 153-194.

FREIRE, Paulo. Educação e mudança. 23.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

FREITAG, B. Escola, estado e sociedade. São Paulo: Moraes, 1977. *Belo Horizonte: Autêntica/Ação Educativa*,2004.

FRIGOTTO, Guadêncio. Educação e a crise do capitalismo real. 4ed. São Paulo: Cortez,2000.

GENTILI, Pablo A. A. A falsificação do consenso: simulacro e imposição na reforma educacional do neoliberalismo . Petrópolis: Vozes, 1998.

GENTILI, Pablo. Neoliberalismo e educação: manual do usuário. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. E GENTILI, Pablo (org.) Escola e S.A. quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo. Brasília: CNTE, 1999. p.9-49.

GIL, Antônio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. São Paulo: Atlas, 1999.

IAMAMOTO, Marilda Vilela. A questão social no capitalismo. Revista Temporalis. N°3. Brasília: ABEPSS, p. 9-32, 2004.

IANNI, Octavio. A Questão Social. Editora: Revista São Paulo em Perspectiva, v.05, n°1, Jan-Mar, 1991.

KOSIK, K. *Dialética do Concreto*. Rio de Janeiro:Paz e terra, 1976.

MARTINS, Eliana Bolorino Canteiro. O Serviço Social na área da Educação. In: Revista Serviço Social & Realidade. V 8 N° 1. UNESP, Franca: São Paulo, 1999.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. 8 ed. São Paulo: Hucitec/ Rio de Janeiro: Abrasco, 2004. 269 p.

_____. Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 22 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2003. 80 p.

social na política pública de educação												
Contato com as Secretarias Municipais e Educação da Grande Florianópolis e coleta de documentos;		X	X	X								
Leitura e análise dos documentos coletados;					X	X	X	X	X	X		
Elaboração do relatório final											X	X

Participantes:

Participante	Tipo	Detalhe
CARLA ROSANE BRESSAN	Servidor	CSE-DEPTO DE SERVICO SOCIAL

ANEXO B - Proposta PL serviço social na educação, Santa Catarina

O CRESS 12^a. Região, após reunião da Comissão de Políticas Sociais analisou o projeto de Lei de autoria da Deputada Dirce Heiderscheidt encaminhado à esta instituição. No intuito de contribuir com a qualificação do projeto de lei, elaborou-se a proposta de alteração abaixo subscrita, CONSIDERANDO:

1. O acúmulo teórico construído no âmbito do conjunto CFESS/CRESS que resultou no documento "Subsídios para atuação de assistentes sociais na política de educação", publicado em setembro de 2013, sendo que tal documento objetivou sintetizar o debate existente e difundir junto à categoria profissional a concepção de educação coerente com o projeto ético-político profissional, que sejam reconhecidas as particularidades do exercício profissional na área educacional, intensificando a luta pela educação como direito social, como prática emancipatória, visando a consolidação do Serviço Social na Política Pública de Educação;
2. No âmbito da política de educação manifestam-se as mais variadas expressões da Questão Social, o que interfere no processo de ensino-aprendizagem e na relação com a comunidade escolar, o que torna imperativa a atuação profissional no âmbito escolar na perspectiva da garantia dos direitos sociais e em defesa dos direitos humanos;
3. Enquanto trabalhadores/as da política de educação, Assistentes Sociais e Psicólogos/as atuarão no atendimento das demandas dos educandos, familiares e comunidade, apresentando-se como interlocutores das demandas educacionais na articulação com as demais políticas sociais e movimentos sociais;
4. A especificidade do exercício profissional na área da educação, diferencia este espaço socio-ocupacional do/a assistente social das demais políticas públicas, nas quais historicamente a profissão vem se constituindo. Isso requer estabelecer as formas particulares do Serviço Social na área da educação que promovam a conformação de uma identidade profissional e o reconhecimento social da profissão junto à política pública de educação.

Diante do acima exposto, seguem as contribuições do CRESS 12^a. Região.

PROJETO DE LEI N° ____/2015.

Institui a obrigatoriedade das escolas públicas da rede estadual de ensino de Santa Catarina de manterem em seus quadros, profissionais da área de Serviço Social e da Psicologia e dá outras providências.

Art. 1º. O Poder Público Estadual deverá assegurar que a Secretaria Estadual de Educação mantenha em seu quadro Assistentes Sociais e Psicólogos/as visando constituir de forma

multidisciplinar as equipes de trabalhadores/as da educação objetivando contribuir com a melhoria da qualidade da educação no Estado.

§ 1º. Os/As profissionais de que trata esta lei serão lotados/as nos órgãos de gestão da política de educação do Estado de Santa Catarina, ou nas respectivas escolas quando exclusivos;

§ 2º. A contratação dos/das profissionais e a garantia das condições éticas e técnicas de trabalho serão asseguradas mediante previsão orçamentária da Política Estadual de Educação;

Art. 2º - A função dos/das profissionais de Serviço Social e da Psicologia deverá contribuir, de acordo com a Lei 8.662/93 e a Lei 4.119/62, com o projeto político pedagógico de cada estabelecimento de ensino e com os interesses da comunidade escolar, para as seguintes finalidades:

I - a garantia do direito ao acesso, permanência escolar de educandos, combatendo a frequência irregular, a evasão e estimulando a participação da família e da comunidade no cotidiano escolar;

II – a orientação à comunidade escolar e a articulação da rede de serviços existente, visando ao atendimento de suas necessidades e da educação inclusiva;

III – o incentivo do reconhecimento do território no processo de articulação do estabelecimento de ensino com as demais instituições públicas, privadas, organizações comunitárias locais e movimentos sociais, buscando consolidá-la como instrumento democrático de formação e de informação;

IV – a articulação da rede de serviços e de proteção à mulher, à criança e ao adolescente e ao idoso, vítimas de violência doméstica, do bullying, do uso indevido e abusivo de drogas e de outras formas de violência, por meio das políticas públicas a fim de prestar o atendimento necessário e garantir os direitos sociais e humanos;

V – a promoção de ações que impliquem o combate ao racismo, ao sexismo, à homofobia, à discriminação social, cultural, religiosa e a outras formas de discriminação presentes na sociedade brasileira;

VI – a formação de educandos como agentes promotores de direitos humanos e dos valores que fundamentam o convívio em sociedade;

VII – o incentivo à organização dos educandos nos estabelecimentos de ensino e na comunidade por meio de grêmios, conselhos, comissões, fóruns, grupos de trabalhos, associações, federações e outras formas de participação social;

VIII – a divulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente, da legislação social em vigor e das políticas públicas, contribuindo para a formação e o exercício da cidadania dos educandos e da comunidade escolar;

IX – a promoção dos direitos de crianças e adolescentes na proposta político pedagógica e no ambiente escolar;

X – a atenção e o acompanhamento ao adolescente em conflito com a lei e a sua família, na consecução dos objetivos educacionais;

XI – o fortalecimento da cultura de promoção da saúde, da saúde sexual e saúde reprodutiva;

XII – o apoio à preparação básica para a inserção do educando, respeitando as legislações em vigor, no mundo do trabalho e a continuidade da formação profissional;

XIII – o fortalecimento da gestão democrática e participativa do estabelecimento de ensino, bem como a defesa da educação pública, inclusiva e de qualidade.

Art. 3º. As vagas e cargos para cumprimento desta Lei serão criados por Lei específica e o provimento dos mesmos se dará por concurso público.

PARÁGRAFO ÚNICO - O Estado terá prazo de dois anos, a partir da publicação desta lei, para efetivar a contratação de profissionais conforme previsto no caput do art. 1º;

Art. 4º. Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Florianópolis SC, agosto de 2015.

Deputada Dirce Heiderscheidt

APÊNDICES

APÊNDICE A - E-mail enviado às secretarias de educação

Sr. Secretário de Educação Municipal

Caro secretário, enquanto professora pesquisadora vinculada à Universidade Federal de Santa Catarina, Departamento de Serviço Social e coordenadora do Núcleo de Estudos da Criança, Adolescente e Família – NECAD, estamos desenvolvendo o projeto de pesquisa intitulado: “*Serviço Social no campo educacional: as ações profissionais do assistente social na política de educação*”, que se propõe caracterizar a inserção do assistente social na política de educação, uma vez que esta tem se tornado um espaço profícuo de intervenção profissional. O referido projeto prevê duas etapas, sendo que a primeira voltou-se ao exame minucioso das características da intervenção profissional registrada na produção acadêmico-científica engendrada na área, nos últimos dez anos.

A segunda etapa, que estamos dando início nesse momento se propõem a mapear os programas e projetos desenvolvidos no âmbito da política pública de Educação Básica em seus diferentes níveis e modalidades (estadual e nos municípios que compõem a Grande Florianópolis), **que contam com Assistentes Sociais na composição da equipe multiprofissional**. Trata-se de um estudo exploratório sobre a inserção do assistente social que busca, de um lado caracterizar a atuação profissional nesse campo e de outro a produção de novos referenciais de maneira a subsidiar a intervenção profissional voltada à formulação de programas sociais que contribuam para a caracterização do direito à educação pública de qualidade.

Nesse sentido, viemos solicitar a sua indicação sobre a existência ou não da presença desse profissional nos moldes indicados anteriormente. Caso positivo solicitamos, na medida do possível, a indicação do profissional ao qual podemos nos reportar para que possamos fazer os devidos contatos e agendamento de possível encontro.

Registramos já antecipadamente nossos agradecimentos pela sua valiosa contribuição nesse processo de pesquisa.

APÊNDICE B – Contatos telefônicos secretarias de educação dos municípios da Grande Florianópolis

Contatos telefônicos secretarias de educação dos municípios da Grande Florianópolis							
Município	Confirmação do Recebimento do e-mail	Possui assistente social atuando em programa/projeto		Observações 17/02	Observações 19/02	Observações 23/02	Observações 29/02
		Sim	Não/Não soube informar				
Águas Mornas				Não atende. Ligar novamente.	Não atende.		Não atende.
Alfredo Wagner	Sim, foi encaminhado a secretária.		x	Atualizar nome da secretária (Valneide Teresinha da Cunha); Não soube dar informações, aguardar a resposta do e-mail.			
Angelina	Não	Informou que havia assistente social, no momento está sem, pois abrirá concurso		Atualizar e-mail correto: educacaoangelina@angelina.sc.gov.br Ligar na sexta-feira para confirmar o recebimento do e-mail e confirmar informações.	Não atende.		Somente o secretário tem acesso ao e-mail, terá que confirmar com ele.
Anitápolis				Não atende. Ligar novamente.	Não atende.		Não atende.

Antônio Carlos				Números de telefone incorretos; Entrar em contato com a prefeitura.	Não atende.	Novo número e-mail educacao@antoniocarlos.sc.gov.br	Não atende.
Biguaçu	Não		x	Encaminhar e-mail para comunicacaoemed@hotmail.com	A pessoa que verifica o e-mail não se encontrava.		Não atende.
Florianópolis	Confirmou e-mail.		x	Ligar novamente 19/02/2016 para confirmar o recebimento do e-mail.	Enviar e-mail para: rjpluz@yahoo.com.br cleusasilvano.pmf@gmail.com gabinetesme.pmf@gmail.com		
Garopaba	Não soube informar.		x	Ligar após as 16h.	Não atende.		A pessoa que pode responder não se encontra. Enviar e-mail novamente
Governador Celso Ramos	Não soube informar.		x	Ligar 18/02/2016 a partir das 13h.	Confirmou o recebimento. Passará as informações por e-mail.		
Leoberto Leal	Não soube informar.		x	Ligar depois das 17h.	Confirmou o recebimento. Passará as informações por e-mail.		Irá verificar com a secretária.
Major Gercino				Ligar novamente (não atende).	Ligar novamente (não atende).		Não atende.

Nova Trento	Não recebeu o e-mail. O endereço está correto.		x	Enviar e-mail novamente.	Não recebeu. Enviar para graciela@novatrento.sc.gov.br		
Palhoça				Ligar novamente (telefone ocupado).	Não recebeu. Enviar para schirleyscharf@palhoca.sc.gov.br	E-mail voltou. Não atende.	Passou novo e-mail. gabsecph@gmail.com
Paulo Lopes			x	Ligar novamente 18/02/2016	Não havia ninguém que pudesse confirmar o recebimento do e-mail.		Não encontrou o e-mail na caixa de entrada. Sugeriu reenviar.
Rancho Queimado				Ligar novamente 18/02/2016	Não havia ninguém que pudesse confirmar o recebimento do e-mail.		Não atende.
Santo Amaro			x	Ligar novamente 18/02/2016	Só poderá confirmar o recebimento a partir de segunda-feira.		Não há ninguém que possa responder no momento.
São Bonifácio			x	Sem internet. Caso não receba resposta do e-mail, ligar novamente até o final da semana.	Não recebeu. Confirmou o mesmo endereço de e-mail.		Não há ninguém que possa responder no momento.
São João Batista	Confirmou o recebimento do e-mail.		x	Aguardar resposta por e-mail.			

São José	Confirmou o recebimento do e-mail.		x	Aguardar resposta por e-mail.			
São Pedro de Alcântara Ra				Não atende. Ligar novamente.	Não atende.		Não atende.
Tijucas	Confirmou e-mail.		x	Ligar novamente para confirmar o recebimento do e-mail.	Não atende.		Não atende.