

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS

Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu

Mestrado em Serviço Social

REGINALDO APARECIDO NUNES

**SERVIÇO SOCIAL EM ESCOLAS DE UBERABA – MINAS GERAIS: da legalidade
à realidade (1930-2017)**

**Goiânia
2018**

REGINALDO APARECIDO NUNES

**SERVIÇO SOCIAL EM ESCOLAS DE UBERABA – MINAS GERAIS: da legalidade
à realidade (1930-2017)**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Serviço Social, da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Serviço Social, sob a orientação da Prof. Dra. Maria Conceição Sarmiento Padial Machado

Goiânia

2018

N972e Nunes, Reginaldo Aparecido
Serviço Social em escolas de Uberaba- Minas
Gerais [manuscrito]: da legalidade à realidade (1930-2017) /
Reginaldo Aparecido Nunes.-- 2018.
114 f.; 30 cm

Texto em português com resumo em inglês.
Dissertação (mestrado) - Pontifícia Universidade Católica
de Goiás, Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Serviço
Social, Goiânia, 2018
Inclui referências, f. 108-114

1. Serviço social - Educação. 2. Serviço social escolar.
I.Machado, Maria Conceição Sarmento Padial.
II.Pontifícia Universidade Católica de Goiás. III. Título.

CDU: 364.67(043)

BANCA EXAMINADORA

Dra. Maria Conceição Sarmento Padial Machado
Orientadora/PUC GOIÁS

Dra. Maria José Pereira Rocha
Membro Titular/PUC GOIÁS

Dra. Thiago Fernando Sant'Anna e Silva
Membro Titular/UFG

Dra. Denise Carmem de Andrade Neves
Suplente/PUC GOIÁS

AGRADECIMENTOS

Agradecer é uma tarefa difícil, mas que sejamos gratos àqueles que nos incentivaram, aqueles que contribuíram com o nosso conhecimento e nos motivaram. Aqueles que sem saber nos permitiram ser exemplo, e com propriedade posso afirmar: como eu tive bons exemplos de professores e Assistentes Sociais.

Agradeço a minha família, sempre, ali me edifiquei e me formei moralmente. Minha mãe Vera de Fátima pela pessoa que é, e quão sua luta me inspira. Meu pai mesmo ausente, mas que sempre soube quanto minha vida acadêmica importa e significa para mim. Aos meus irmãos que mesmo sem dimensionar esse processo se orgulham de mim. Ao meu padrasto José Lac, Tia Miriam, entre outros.

Agradeço ao querido Tadeu que me acompanhou e teve contribuições imensuráveis durante esse processo.

Agradeço aos meus amigos de ontem e de hoje que também cooperaram para que eu permanecesse de pé quando tive vontade de esmorecer, agradeço aos colegas de trabalho da SEDS que estavam ali torcendo sempre pelo meu sucesso.

Ao meu ex-secretário de Desenvolvimento Social, Roberto Indaiá, que me permitiu iniciar esse sonho. Meu ex-diretor Jhonatan Mazetti que mediou o princípio de tudo, ao meu atual chefe Fernando Augusto Borges e a minha terapeuta e amiga de trabalho Lívia Maria Rodrigues da Cunha que por várias vezes perceberam minhas angústias e sofrimento e mesmo assim me compreenderam deixando meus dias melhores e mais leves.

Aos meus colegas de trabalho do SENAC Minas, esse sonho antigo floresceu ali, obrigado a essa instituição que me acolheu durante tanto tempo.

Agradeço e dedico essa dissertação aos meus colegas e amigos de PUC: Sonia, Elvira, Denise, Layla, Camila e Regina. Aos meus colegas de orientação que compartilharam essa luta desde o início: Priscila, Amanda e Jefferson Duarte, meu amigo e camarada essa vitória também é sua, lembra-se que você dizia que teria sabor de mel? Pois bem, estamos aqui hoje.

Aos meus amigos que Goiânia me presenteou e me permitiu dividir a mesma casa: Wadams Modesto, Pedro Paulo Araújo, Marco Túlio Souto, Fabiano Àvila, memoráveis membros da República Paragominas e agregados, gratidão por terem me abrigado, dedico tudo isso a vocês também.

Aos meus amigos da E.E Ivan Mattar Soukef, a escola onde iniciei minha docência, ali aprendi e aprendo todos os dias. Dedico e agradeço a equipe e todos os meus amados alunos.

Agradeço também a todo o programa de Mestrado em Serviço Social da Puc Goiás, nossa ex-secretária Amanda Peres que sempre nos atendeu com muita presteza, a ex-coordenadora Dra. Maísa Miralva que com muita sabedoria presidiu nosso programa. Nossa atual coordenadora Dra. Denise de Andrade que nos meus maiores momentos de aflição me amparou e não me deixou desistir. Nossa secretaria atual Alessandra Lima que com muita polidez nos acolheu e orientou.

A minha primeira orientadora Dra. Sandra de Faria que me propôs estudar e pesquisar as duas políticas que traduzem minha vida profissional.

Agradeço a minha banca de qualificação composta pela Dra. Carla Agda Gonçalves da Universidade Federal de Goiás, gratidão pelo aceite e pelas contribuições valiosas, composta também pela exuberante Maria José Pereira Rocha, minha mãe postiça e eterna referência de epistemologia feminista.

Agradeço sem palavras minha segunda e atual orientadora Dra. Maria Conceição Sarmiento Padial, a qual assumiu essa tarefa junto comigo, e mais do que isso acreditou em mim quando eu parecia estar desacreditado, assim são os verdadeiros educadores.

Por último agradeço a espiritualidade, aos espíritos de luz que me guiaram e me fortaleceram nos meus momentos de fraqueza.

Gratidão à vida, resume!

“Eu sou um intelectual que não tem medo de ser amoroso. Amo as gentes e amo o mundo. E é porque amo as pessoas e amo o mundo que eu brigo para que a justiça social se implante antes da caridade”.

(PAULO FREIRE)

LISTA DE TABELAS

Quadro 1- Projetos de Lei de nível federal catalogados pelo CFESS.....	75
Quadro2- Projetos de Lei Estadual.....	77
Quadro3- Escolas que contam com o profissional Assistente Social em seu o quadro funcional/Experiências e Práticas Profissionais.....	100

LISTA DE SIGLAS

ABEPSS: Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social

ABESS: Associação Brasileira de Ensino em Serviço Social

ANAS: Associação Nacional de Assistentes Sociais

APAE: Associação dos Pais e Amigos dos Excepcionais

BID: Banco Interamericano de Desenvolvimento

BIRD: Banco Internacional para Reconstrução e o Desenvolvimento

CAS: Comissão de Assistência Social

CBAS: Congresso Brasileiro de Assistência Social

CCJ: Comissão de Cidadania e Justiça

CCJC: comissão de

CE: Comissão de Educação

CEBs: Comunidades Eclesiais de Base

CEC: Comissão de Educação e Cultura

CF: Constituição Federal

CFESS: Conselho Federal de Serviço Social

CLT: Consolidação das Leias Trabalhistas

CNSS: Conselho Nacional de Serviço Social

CRESS: Conselho Regional de Serviço Social

CSSF: Comissão de Seguridade Social e Família

EAD: Educação a Distância

ECA: Estatuto da Criança e do Adolescente

FHC: Fernando Henrique Cardoso

FNDE: Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

GT: Grupo de Trabalho

IDH: Índice de Desenvolvimento Humano

IFES: Institutos Federais de Ensino Superior

LBA: Legião Brasileira de Assistência

LDB: Lei de Diretrizes e Bases

LOPS: Lei Orgânica da Previdência Social

MEC: Ministério da Educação

MPAS: Ministério da Previdência e Assistência Social

OCDE: Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico

ONGS: Organizações Não Governamentais

ONU: Organização das Nações Unidas

OSC: Organização da Sociedade Civil

PIB: Produto Interno Bruto

PL: Projeto de Lei

PNE: Plano Nacional de Educação

PNUD: Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

PSDB: Partido da Social Democracia Brasileira

SEED: Secretaria de Educação à Distância

SENAC: Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

SENAI: Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

SESC: Serviço Social do Comércio

SESI: Serviço Social da Indústria

SUAS: Sistema Único de Assistência Social

UNESCO: Programa das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

UNICEF: Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	14
CAPÍTULO 1-DIREITO SOCIAL, EDUCAÇÃO E SERVIÇO SOCIAL: fundamentos teóricos e conceituais.....	27
1.1DIREITO SOCIAL: elementos da prática do Assistente Social no espaço educacional.....	29
1.2POLÍTICA EDUCACIONAL APÓS CONSTITUIÇÃO FEDERAL DO BRASIL DE 1988.....	35
CAPÍTULO2- ENTRE LUTAS, NEGOCIAÇÕES E CONQUISTAS: a institucionalização do Serviço Social no Brasil.....	46
2.1 SERVIÇO SOCIAL: que profissão é essa?.....	53
2.2-SERVIÇO SOCIAL NO BRASIL: enfrentando desafios.....	67
CAPÍTULO 3-SERVIÇO SOCIAL E SUA PRÁXIS NA EDUCAÇÃO	82
3.1 Serviço Social na educação e a experiência em Uberaba – MG.....	96
4 CONCLUSÃO.....	103
6 REFERÊNCIAS.....	108

RESUMO

Esta dissertação tem como objetivo central problematizar o distanciamento entre as legislações que orientam a efetivação do Serviço Social em escolas públicas estaduais, municipais e privadas em Uberaba/MG, e o quantitativo dos referidos profissionais nos ambientes educacionais. Foi concebida no âmbito do Mestrado em Serviço Social, vinculada à linha de Pesquisa Teoria Social e Serviço Social. Evidencia em síntese e contradição do quão importante é a inserção do Assistente Social no campo educacional e quão moroso é a aprovação de uma lei em âmbito nacional. Na pesquisa sobre as legislações uberabense, mineira e nacional, foi analisada a efetivação ou não da mesma e quais os desdobramentos do acompanhamento de PL que ainda não foi apreciado pelo Congresso.

A problematização da real inserção em alguns espaços apresenta-se como um caminho a ser percorrido pelos Assistentes Sociais e manifesta a carência de suas práticas sócio educativas em unidades de ensino de Uberaba, refletindo sobre a relação entre Serviço Social, escola e os processos de educação.

Palavras-chave: Serviço Social, educação, escola

ABSTRACT

This dissertation has as main objective to problematize the distance between the legislations that guide the effective of Social Work in state, municipal and private public schools in Uberaba / MG, and the quantitative of these professionals in educational environments. It was conceived in the ambit of the Master in Social Work, linked to the line of Research Social Theory and Social Work. It shows, in synthesis and contradiction of how important is the insertion of the Social Worker in the educational field and how slow is the approval of a law at the national level. In the research on Uberaba, Minas Gerais and national legislations, it was analyzed whether or not it took place and what unfolding of the follow-up of PL that has not yet been appreciated by the Congress. The problematization of the real insertion in some spaces presents itself as a way to be for the Social Assistants and manifests the lack of its socio-educational practices in Uberaba teaching units, reflecting on the relation between Social Work, school and the processes of education.

Keywords: Social Service; education; school

INTRODUÇÃO

A presente dissertação tem como objeto de estudo o desvelamento dos elementos que historicamente contribuíram com a efetivação do Serviço Social em escolas públicas estaduais, municipais e privadas no município de Uberaba no Estado de Minas Gerais (MG). Dissertação esta que teve percalços e seguiu em frente após um processo que teve início em 2016, ocasião em que, a problemática se configurava apenas uma proposição investigativa.

Em que pese o gosto pela pesquisa, temos limites, prazos e cumprimentos das normas das agências de fomento de pesquisas, temos que concluir um processo, o qual apresenta resultados de uma problemática que não visa construir uma verdade absoluta, mas uma possibilidade de interpretação no que se refere ao processo de inserção dos profissionais do Serviço Social na educação, tomando a cidade de Uberaba-MG, para construirmos reflexões que ainda estão diretamente interligadas ao processo de afirmação do profissional do Serviço Social na sociedade.

Algo a ser considerado é a legislação que expressa a luta e a conquista dos referidos profissionais ao terem suas carreiras reconhecidas e asseguradas no âmbito das leis. Contudo, a profissionalização só torna uma realidade com a presença e permanência de profissionais específicos em cada área de atuação com atribuições, deveres e direitos garantidos. A conquista do espaço educacional, efetivando à sua presença no referido ambiente, é uma forma de concretizar a profissionalização do Serviço Social.

É neste sentido que consideramos pertinente problematizar o processo da produção científica e em quais condições se produz efetivamente pesquisa no país. É desafiador tornar-se um pesquisador no Brasil, haja vista que as dificuldades de não apenas adentrar os programas de pós-graduação no país, mas, acima de tudo, de se manter no mesmo, haja vista o valor das mensalidades e, sobretudo, aliar questões trabalhistas e o desenvolvimento da pesquisa.

O presente trabalho tem como objetivo problematizar o distanciamento entre a legislação que orientam a efetivação do Serviço Social em escolas públicas estaduais, municipais e privadas em Uberaba/MG, e o quantitativo dos referidos profissionais nos ambientes educacionais. O número reduzido de Assistentes

Sociais manifesta a carência de suas práticas sócio educativas em unidades de ensino de Uberaba, refletindo sobre a relação entre Serviço Social, escola e os processos de educação.

O árduo caminho que o Serviço Social percorreu para ter o reconhecimento de sua profissão constituiu um indicativo do processo histórico, em que operacionalizou o legislativo brasileiro na promulgação de leis, cuja burocracia e, sobretudo, as implicações no âmbito político, qualifica os processos legislativos que asseguram a institucionalização de profissões, mas, os meios para que a presença dos mesmos seja uma realidade na sociedade brasileira.

A necessidade da presença dos profissionais do Serviço Social no Brasil se desenhou em decorrência da acentuada desigualdade social resultante do embate capital versus trabalho, e também na medida em que o número de pessoas que necessitavam do amparo do Estado requeriam assim a garantia de condições mínimas sociais. Por sua vez, o referido profissional atua como elemento de mediação, em que as suas intervenções visam assegurar que no seu acúmulo teórico-metodológico, ético-político e técnico operativo de análise e intervenção na realidade social.

É com essa expectativa que acreditava encontrar em Uberaba, um número significativo de profissionais do Serviço Social, atuando em diversos espaços públicos ou privados no âmbito da sociedade civil, já que Uberaba possui mais de 300 mil habitantes, sendo considerada uma cidade de médio porte no Brasil. Isto é, pelo seu quantitativo populacional e por ter uma legislação federal que assegura a presença dos mesmos em repartições públicas de saúde, organizações filantrópicas, educacionais e, sobretudo, por ter uma Universidade Federal, a qual forma bacharéis em Serviço Social, acreditava-se que encontraria vários profissionais nos espaços mencionados de modo a cumprir a lei que assegura a contratação dos mesmos por meio de concursos públicos ou processo seletivo.

Todavia, a realidade apresentada em relação aos profissionais do Serviço Social é desproporcional a seu quantitativo populacional, de modo que a ausência dos mesmos é visível nos diversos espaços educacionais em que por lei deveria se fazer presente.

Atualmente, atuo como Assistente Social na prefeitura de Uberaba e docente de Língua Portuguesa na Escola Estadual Ivan Mattar Soukef cidade de Delta,

localizada a 30 km de Uberaba, mas pertencente à mesma Superintendência Regional de Ensino de Uberaba.

A minha experiência como docente da referida escola, conduziu-me a dinâmica de analisar a ausência do profissional do Serviço Social no âmbito educacional, já que existe a Lei Estadual 1297/2003 que autoriza Secretaria de Estado de Educação a realizar ações de acompanhamento social, assegurando a contratação de profissionais via designação para atuarem na educação.

Todavia, a resolução de conflitos no cotidiano escolar tem se tornado um desafio, pois a escola reflete todos os paradigmas da sociedade, ali florescem as expressões da questão social, a exemplo a violência “de fora”, está cada vez mais invadindo o interior das escolas. Constantemente tenho sido convidado a deixar a sala de aula para resolver ou atenuar conflitos envolvendo alunos, atender famílias que são chamadas para tomarem ciência se situações de violência escolar envolvendo os filhos, atender aluno com histórico de evasão ou até mesmo encaminhar ex-alunos carentes para rede sócio assistencial.

Mediante ao exposto, tais questões despertaram-me em compreender a presença dos mesmos no espaço educacional da localidade, já que existe uma legislação estadual que assegura a presença dos mesmos no referido ambiente.

Desse modo, inicialmente esperava-se lidar como uma realidade distinta da apresentada na configuração do município de Uberaba em relação aos profissionais do Serviço Social, já que o número de instituições escolares estaduais é significativo e ainda se associaram a esse número as municipais e privadas.

Se considerar o número de instituições de ensino, a legislação estadual que assegura a presença dos mesmos nos espaços educacionais estaduais, em tese, haveria muitos profissionais atuando e desempenhando um papel fundamental na educação. Por isso, a proposição para esse trabalho vislumbra-se refletir sobre a relação entre Serviço Social, escola e os processos de educação, a partir da atuação profissional do Assistente Social e as suas práticas sócio educativas em unidades de ensino de Uberaba.

Em relação à produção acadêmica relativa aos profissionais do Serviço Social em Uberaba-MG, é possível considerar as interpretações no que se refere ao processo de institucionalização do Serviço Social na localidade, conforme se pode apresentar o trabalho de dissertação de Mestrado da Assistente Social Zélia

Barbosa, A História do Serviço Social em Uberaba, a qual pontua sobre as pioneiras do Serviço Social no município, inclusive no âmbito educacional. Ademais obras A política de saúde na dissertação de mestrado de Talita Cristina Miranda, com A inserção do Assistente Social na equipe saúde da família no município de Uberaba-MG. Contudo, ao justificar a pesquisa evidencia-se, a importância e necessidade de produção de estudos acadêmicos que recaiam sobre a inserção do profissional do Serviço Social no âmbito educacional em Uberaba-MG.

Assim como sobrelevar as recomendações e debates sistematizados pelo Conselho Federal de Serviço Social (CFESS) que integram os documentos de síntese e subsídios produzidos sobre essa inserção profissional na Educação. Prioriza-se as legislações, projetos de leis específicos, as referências sobre a relação trabalho e educação de autores das áreas de conhecimento e formação.

Vale ressaltar que as questões que dimensionam a inserção do profissional do Serviço Social na educação no país, consistem numa árdua luta que vai da institucionalização da profissão a partir da década de 1930 às diversas bandeiras e lutas que marcam o processo de afirmação da categoria na sociedade brasileira.

As ações e intervenções dos profissionais do Serviço Social, para que a sua atuação na educação fosse uma realidade, se polarizou na cobrança de lei com acompanhamento por parte da categoria por meio de seus órgãos representativos CFESS/CRESS, assim como pela realização de fóruns de debates em diversos Estados do país estabelecendo como pauta a inserção do profissional na educação.

Se tomarmos como referência à década de 1930 até os anos de 2017, foram aproximadamente quase noventa anos de lutas, em uma proposição de rupturas, que transformasse em uma realidade o fazer do profissional do Serviço Social.

Tal histórico de luta também é peculiar e reflete a realidade nacional dos profissionais de Serviço Social, haja vista o crescente número de instituições educacionais e a ausência dos mesmos nas referidas instituições, embora seja perceptível a existência de projetos leis e legislação que realçam a necessidade de concursos ou contratos para que os mesmos componham o quadro funcional desses estabelecimentos.

Mediante ao exposto, elegeu-se como recorte temporal e espacial, o período compreendido entre os anos de 1989 a 2017, pois se trata do marco inicial de inserção do Serviço Social na Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais de

Uberaba (APAE Uberaba), primeira instituição de ensino especial a contratar o profissional de Serviço Social, mantendo o cargo no quadro de pessoal até a atualidade.

Além do recorte temporal e espacial, foi fundamental o percurso histórico sobre o processo de construção e renovação do profissional do Serviço Social no Brasil, já que a implantação dos referidos profissionais na localidade de Uberaba-MG, decorrem das legislações estaduais e nacionais que orientam as suas práticas no âmbito dos espaços educacionais.

A proposta metodológica desta pesquisa leva em consideração a dinâmica da inserção do profissional do Serviço Social no espaço educacional com o reconhecimento de que teoria e prática não se separam na medida em que construímos horizontes sugestivos que desnudam as necessidades pelas quais se fizeram fundamentais ampliarmos o debate que elucidam as atuações e intervenções dos referidos profissionais no processo sócio educativo.

Para possibilitar a problemática em questão fez se necessário a busca de elementos que permitissem apreendê-la em sua complexidade de modo a evidenciar os meandros envolvidos no processo de inserção dos profissionais de Serviço Social no âmbito educacional.

Assim, o percurso investigativo foi iniciado na cidade de Uberaba-MG com vista a buscar uma documentação substancial, o qual permitia problematizar a inserção do profissional do Serviço Social no espaço educacional, pois considerando a legislação federal e a estadual, acreditava que as escolas públicas e privadas iriam assegurar a presença dos mesmos.

Inicialmente era preciso mapear o quantitativo de profissionais inseridos no âmbito da política educacional, em contato formal com o Conselho Regional de Serviço Social- CRESS 6ª Região de MG. Foi solicitado esse número para a cidade de Uberaba MG, no entanto conforme retorno via e-mail fomos informados que o CRESS não dispõe de tal informação e que levantamento sobre as áreas de atuação dos profissionais registrados no conselho estava paralisado, pois o método utilizado via Correios não havia sido satisfatório.

O primeiro espaço de investigação foi à prefeitura de Uberaba, em busca de verificar em qual das escolas municipais havia a inserção do Assistente Social. De posse da listagem com relação de todas as escolas a Secretaria de Educação

informou que há somente Assistente Social lotado na parte administrativa e inserido em projetos desta secretaria, não havendo lotação em nenhuma escola de ensino infantil ou fundamental. Posteriormente a prefeitura, lançamo-nos ao levantamento das escolas públicas estaduais e as da rede privada, de modo a visitá-las e, ao mesmo tempo, observar as informações dos sites das escolas e as instituições com o intuito de encontrar elementos que diziam respeito ao trabalho dos profissionais do Serviço Social.

Das escolas públicas estaduais busquei investigar na Superintendência Regional de Ensino (SRE), na cidade de Uberaba-MG, em que pude perceber a ausência dos referidos profissionais não apenas na localidade, mas nas demais cidades, em que compõem a superintendência de ensino. Foi nos informado que a única instituição estadual que possui o profissional de Serviço Social é o Centro de Orientação e Pesquisa em Educação Especial (CEOPEE), que oferece elaboração e acompanhamento de projetos de educação inclusiva.

De modo que pudesse compreender a presença desses profissionais nas instituições de Ensino em Uberaba-MG, o caminho foi problematizar a situação da referida localidade e sua interlocução com o âmbito nacional, na medida em que a mesma não é uma ilha isolada em si.

Para o cumprimento adequado da problematização da proposta desse projeto, foi realizada pesquisa de campo com visita institucional as instituições de ensino. O principal critério para eleger as escolas que iriam compor a pesquisa foi à presença do profissional de Serviço Social em seu quadro profissional. O levantamento mapeou 34 escolas estaduais de ensino fundamental e 23 de ensino médio, 31 escolas municipais de ensino fundamental, 30 de ensino fundamental particular, 16 de ensino médio particular e quatro de ensino especial. Não foram analisadas instituições de ensino técnico e nem superior, somente instituições de ensino regular e especial. Em relação ao conceito de Pesquisa de Campo, seguintes considerações:

A pesquisa de campo é o tipo de pesquisa que pretende buscar a informação diretamente com a população pesquisada. Ela exige do pesquisador um encontro mais direto. Nesse caso, o pesquisador precisa ir ao espaço onde o fenômeno ocorre, ou ocorreu e reunir um conjunto de informações a serem documentadas (GONSALVES, 2001, p.67).

Desta feita, foi realizado o trabalho de campo nas instituições de ensino regular e especial de ensino fundamental e médio, que conforme levantamento

atualmente das 138 instituições de ensino regular e especial, apenas sete delas possui Assistente Social, tornando-se assim nosso foco de pesquisa por comporem em seu quadro profissional o Serviço Social.

Continuando o trabalho de campo e lidando com a ausência dos Assistentes Sociais nas instituições públicas estaduais de ensino e nas escolas municipais de Uberaba, deslocamo-nos para as organizações da sociedade civil, espaço em que pude verificar a inserção do Serviço Social em quatro instituições, Escola Ricardo Misson, Associação dos Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), Fundação de Assistência ao Especial de Uberaba (FUNDAESP) e Instituto dos Cegos do Brasil Central- ICBC, instituições filantrópicas ligadas ao ensino especial

Das instituições privadas visitadas duas possuem o profissional do Serviço Social, Colégio Cenecista Dr. José Ferreira e Colégio Nossa Senhora das Dores, ambos de ensino fundamental e médio que mantêm projetos sociais e/ou de concessão de bolsa a estudantes pobres.

O processo investigativo a partir dessas diversas instituições revelou que tais espaços ao invés de viabilizá-los na sociedade, na verdade, constituem meios para o silenciamento dos mesmos, ou melhor, ocultação, já que suas práticas não visam o cumprimento de diretrizes da categoria que orientam e dizem respeito à inserção do Serviço Social no espaço educacional.

A metodologia de pesquisa é de natureza qualitativa e contextual, tendo por base um estudo preliminar realizado sobre os parâmetros orientadores da atuação do Serviço Social na Educação. Este estudo ocorreu com intuito de examinar a inserção do Serviço Social em unidades de educação pública e particular de Uberaba/MG sobre as perspectivas de trabalho do Serviço Social na educação.

E ainda, na condição de Assistente Social e professor licenciado em Letras, em pleno exercício de minhas funções, a investigação que resultou nesta dissertação é uma pesquisa-ação, pois foi “concebida e realizada em estreita associação com uma ação” (THIOLENT, 2002, p. 14). As bases empíricas partiram do próprio trabalho deste pesquisador e a fundamentação teórico-histórico e metodológico em autores como Netto (2010), Iamamoto (2009), Abreu (2002), Saviani (2008) e Yazbek (1997).

As leis e os projetos também constituíram objetivo de nossa investigação e análise, com vista a vislumbramos o melhor entendimento da problemática que

confere sentido a esta dissertação.

Seguindo a perspectiva qualitativa, a interpretação dos dados coletados nesta pesquisa foi feita por meio de análise de conteúdo temática. Refletimos sobre a especificidade de cada categoria apresentada pela realidade, dialogou com autores que discutem sobre o tema. Apesar da análise temática compreende-se que

A noção de tema está ligada a uma afirmação a respeito de determinado assunto. Ela comporta um feixe de relações e pode ser graficamente apresentada através de uma palavra, de frase, de um resumo. Segundo Bardin “O *tema* é a unidade de significação que se liberta naturalmente de um texto analisado segundo critérios relativos à teoria que serve de guia à leitura (MINAYO, p 315, 2010 apud. 1979, p.105).

Neste sentido, percebe-se que foi fundamental considerarmos o profissional do Serviço Social pela seguinte ótica: sua luta no âmbito nacional, de modo a compreender de forma incessante o processo de embate para criação de leis que regulamentam a profissionalização, destacando as atuações da categoria por meio CRESS/CEFESS, os quais em suas atuações buscavam incentivar a categoria a participar do processo de construção dos instrumentos que orientavam à prática nos seus espaços de trabalhos.

Eis que a atuação desse órgão se pautava em medida juntos aos órgãos legislativos, criando medidas para que fossem regulamentadas as leis e a construção de um código de ética; podemos evidenciar a relação dos órgãos com a categoria, de modo elucidar a tentativa de ações com a finalidade de motivá-los a atuarem ativamente na defesa conjunta da profissionalização; no incentivo à participação dos profissionais em eventos científicos para debater os interesses dimensionando as questões referentes ao código de ética, a defesa pela abertura de concursos públicos para que os mesmos fossem uma realidade na sociedade e por último uma atuação com os órgãos para a inserção no espaço educacional.

Compreendemos assim, a necessidade de deslocarmos as instituições de atuação dos profissionais do Serviço Social em Uberaba-MG, com o propósito de perscrutarmos as referidas instituições de modo que nos possibilitasse relacionar a legislação com a realidade assistida durante a pesquisa.

Mediante a realidade posta, a partir da coleta de dados, foi elaborado um quadro com a unidade de ensino abrangendo: quantitativo de profissionais de Serviço Social, situação funcional, espaço ocupacional, tipo de vínculo, modalidade de ensino e as experiências e práticas e profissionais.

Durante o processo investigativo foi possível por meio da pesquisa documental o mapeamento de projetos de lei vetados ou em tramitação e leis já aprovadas em nível federal, estadual e municipal, bem como o posicionamento do CFESS em relação às leis catalogadas.

A pesquisa documental por meio de leituras de leis como: Lei de Diretrizes e Bases (LDB), Plano Nacional de Educação (PNE), Constituição Federal de 1988, leis que norteiam a educação Nacional, Estadual e Municipal. A pesquisa documental subsidia a produção de conhecimentos e análise do fenômeno investigado. Concomitantemente, realizamos revisão de literatura por meio de estudos que discorriam o tema Serviço Social e Educação.

Esta pesquisa priorizou a Lei de Diretrizes e Bases (Lei 9394/96) (LDB), lei orgânica e geral da educação brasileira, bem como de leis e projetos federais, estaduais e municipais sobre a inserção do Serviço Social na Educação, e a obra dos Subsídios para o Debate sobre Serviço Social na Educação, material este organizado pelo conjunto de conselheiros do CFESS.

A revisão de literatura compreendeu as contribuições de autores e estudiosos acerca do tema que visa debater os elementos que historicamente contribuíram com a efetivação do Serviço Social nas escolas. Assim, evidenciamos que o arcabouço teórico oportunizou a interlocução continua com a realidade analisada.

Nesta lógica, a problematização da inserção do profissional do Serviço Social na educação em Uberaba-MG, foi construída a partir das produções de Abramides (2006), Netto (1992) e Yazbek (1997), pois para além de compreendermos a historicidade da institucionalização da profissão, também nos serviu de inspiração para indagar as razões e os porquês desses sujeitos se fazem necessário no âmbito do espaço educacional.

No que concerne ao processo de constituição do profissional do Serviço Social no Brasil, o autor Netto (1992) nos possibilitou refletir sobre a historicidade de tal profissionalização do Serviço Social, considerando os diferentes momentos históricos, marcado por lutas e manifestações ao longo do século XX no Brasil.

Assim sendo, o trabalho de Escorsim Netto (2013) “O conservadorismo clássico: elementos de caracterização e crítica”, mais especificamente na introdução, apresenta o conservadorismo das Ciências Sociais ressaltando suas finalidades, assim bem como nos apresenta o movimento conferidor do processo de

conceitualização, o qual foi desenvolvido em diversos países do planeta, passando pela Europa, América Latina e, sobretudo destaca as suas implicações na profissionalização do Serviço Social no Brasil.

Abramides (2006) ao abordar sobre “O projeto ético-político profissional do Serviço Social brasileiro” analisa sua direção sociopolítica, assim denominado a partir da década de 1990 especificamente, no capítulo “o projeto ético-político do serviço social brasileiro: processo de ruptura como conservadorismo”, em que discute não apenas o processo de constituição do profissional do serviço social, apresentando os embates e as disputas ao longo do processo de profissionalização dos mesmos e questões relacionadas à sua inserção no espaço educacional.

Tais reflexões foram cruciais para problematizarmos não apenas a historicidade do profissional do Serviço Social em Uberaba em espaços institucionais, mas também como a presença deles no âmbito educacional, com vista a analisar a ausências deles tanto nas escolas municipais e estaduais, embora tenhamos alguns desses profissionais em instituições filantrópicas e escolas particulares.

Iamamoto (2009) em suas obras explana sobre o profissional do Serviço Social, caracterizando-o enquanto trabalhador e operador das políticas, entre elas a de educação, tudo isso a partir das protoformas históricas da profissão inseridas na base dos valores radicalmente humanos. Suas reflexões foram cruciais para analisarmos essa inserção, já que a mesma trata do processo de rompimento de uma perspectiva do Serviço Social que se pautava no tradicional e acentuava o conservadorismo para a criação de uma proposta balizada nos preceitos marxista com vista a combater a desigualdade social, assegurando os direitos sociais dos indivíduos e busca fazer com que o Estado assuma sua responsabilidade.

Além disso, nos valem também de trabalhos vinculados ao âmbito da educação, destacando as obras de Arroyo (2013) e Freire (1987) que nos proporciona reflexões acerca da possibilidade de pensar a educação a partir das classes trabalhadoras, sob o princípio de uma educação que liberta e concebe a vida humana para além das desigualdades, por meio de um processo dialógico, tornou-se uma referência para pensar nossa dissertação.

Para Sposati (2013) que pontua as desigualdades sociais que atingem o público alvo das políticas sociais efetivamente naturalizadas pelo Estado, que, em

contrapartida, oferecem condições insuficientes em programas de distribuição de renda, alçando assim redução dos dados que denotam o quadro acentuado de extrema pobreza no Brasil.

Um estudo sobre as batalhas legislativas que o Serviço Social juntamente com os órgãos de representação têm travado para assegurar a presença do profissional de Serviço Social, o qual tem se destacado pelas diferentes significações no campo e esfera da política educacional analisarmos essa inserção, já que a mesma trata do processo de rompimento de uma perspectiva do Serviço Social que se pautava no tradicional e acentuava o conservadorismo para a criação de uma proposta balizada nos preceitos marxista com vista a combater a desigualdade social, assegurando os direitos sociais dos indivíduos e busca fazer com que o Estado assuma sua responsabilidade.

Além disso, nos valemos também de trabalhos vinculados ao âmbito da educação, destacando as obras de Arroyo (2013) e Freire (1987) que nos proporciona reflexões acerca da possibilidade de pensar a educação a partir das classes trabalhadoras, sob o princípio de uma educação que liberta e concebe a vida humana para além das desigualdades, por meio de um processo dialógico, tornou-se uma referência para pensar nossa dissertação.

Sposati (2013) que pontua as desigualdades sociais que atingem o público alvo das políticas sociais efetivamente naturalizadas pelo Estado, que, em contrapartida, oferecem condições insuficientes em programas de distribuição de renda, alçando assim redução dos dados que denotam o quadro acentuado de extrema pobreza no Brasil.

Em relação à exposição deste trabalho, temos como referência Marx (1976) que considera o método de pesquisa diferente do método de exposição. Isto é, enquanto o primeiro tem que se apropriar da realidade concreta, o segundo tem que fazer uma análise contextualizada e crítica segundo o olhar e a concepção do pesquisador.

Neste caso específico, a exposição da pesquisa está circunscrita na realidade sócio histórica, política e econômica do país nas últimas décadas. A histórica é uma ciência imprescindível para a apreensão da realidade concreta e seu olhar sobre os acontecimentos é sempre refeito a partir do presente (MARX, 1982).

O conteúdo da pesquisa bibliográfica, documental e empírica está

apresentado em capítulos e subcapítulos, assim distribuídos:

O primeiro trata da complexidade que envolve a questão dos direitos sociais no Brasil, de modo a sublinhar o contexto e em que condições foram construídas o referido conceito. Destaca a importância para a interlocução do Serviço Social com a educação. Neste sentido, à luz da historicidade do conceito e seu fazer no dimensionamento temporal, destaca-se que a luta dos profissionais do Serviço Social por direitos sociais se fez e ainda se faz vinculado ao ensejo de cidadania no país.

Desta feita, plurais significações foram sendo construídas, de modo a considerar o que seu entendimento passa pelos preceitos arrolados na Constituição Federal de 1988, a qual confere sentido à educação como direito social. Por sua vez, o dimensionamento do campo educacional, com vista ao entendimento da necessidade efetiva do profissional do serviço social nas instituições de ensino. O processo da constituição do direito social como elemento conferidor de sentido ao viver da população enfrentou e ainda enfrentam diversos instrumentos que visam sua deslegitimação, de modo a ressaltamos as tentativas imprimidas durante o neoliberalismo para tal feito.

O segundo capítulo traz à luz as discussões a partir da compreensão do que as lutas e negociações representaram para a legitimação do Serviço Social como profissão. Abordando aspectos a partir de alguns questionamentos, como se tem constituído, enquanto profissão, o Serviço Social no Brasil e quais foram os marcos e mudanças que permearam que resultaram assim em conquistas para classe. Os aspectos relevantes sobre a profissão e suas lacunas, bem como seus acirramentos e debates que ainda nos influencia cotidianamente sobre as emergentes demandas das relações sociais postas.

E o terceiro e último capítulo aborda as implicações e práxis do Serviço Social na Educação, uma reflexão para além dos parâmetros que temos delimitado através do CFESS como atribuições do Serviço Social na educação. Pautados a partir de uma análise das legislações propostas em outras cidades, Estados e o de Minas Gerais com inúmeros retrocessos a partir das novas redações do PL 1297/03 que originou a Lei 16683 que ao invés de inserir o profissional de Serviço Social nas escolas, como proposto no PL original, apenas introduz ações de acompanhamento social.

Este trabalho encerra com as limitações próprias deste autor e do tempo disponível para o trabalho, mas sempre com o compromisso com a realidade sócio histórica que permeia o Serviço Social.

CAPÍTULO 1. DIREITO SOCIAL, EDUCAÇÃO E SERVIÇO SOCIAL: fundamentos teóricos e conceituais

A efetivação da educação como direito social universal é imprescindível para o engajamento de uma sociedade em pleno desenvolvimento das potencialidades e dos indivíduos que nela vivem, tendo como proposição humanizá-los de modo que as orientações cotidianas os permitissem sonhar com horizontes em que as suas expectativas referendassem a justiça social.

Assim sendo, a educação orientadora dos princípios que rege os processos de formação do indivíduo, seria compreendida como meio para transmutar à formação num vir a ser, em que o conceito de cidadania, a partir de uma dinâmica que os mesmos se sentissem participantes da construção da referida sociedade colocando em prática os preceitos aprendidos, na medida em que aptos e alicerçados em uma formação consistente poderiam intervir nos rumos da sociedade em que vivem.

Neste sentido, poderia conceber o espaço educacional num *lócus* de agregação de pessoas, em que os procedimentos que visam homogeneizá-los cedem lugar à pluralidade.

A educação necessita ampliar o pleno desenvolvimento dos sujeitos que se constitui em atores sociais de suas próprias práticas, cuja necessidade de profissionais conduz ao campo da interdisciplinaridade e, sobretudo de profissionais que consoante ao fazer do processo educativo ampare os discentes em seu desenvolvimento social, cultural, afetivo, psicológico e outros que o perceba em sua integralidade e não fragmentado.

Por essa lógica, a equidade transmutaria num instrumental que tratar todos com equidade, isto é, tratar os desiguais de forma desigual priorizando suas necessidades mediante oportunidade para que, de fato, as transformações vivenciadas pelas pessoas tivessem como intuito corroborar de modo que as mesmas contribuíssem ao melhoramento da sociedade em que vivem, de modo a dinamizar as relações sociais cuja humanização evitaria o distanciamento demarcador de lugares sociais instituídos a partir de relações de hierarquização pela via do poder. Por sua vez, o referido conceito se equaliza construindo o controle social e a dominação.

Todavia, o ensejo de um mundo melhor cria novas utopias, mesmo que a realidade experimentada nos anuncia o caos, em que homens/mulheres se lançam na sociedade com vista a assegurar privilégios produzindo meios e formas de assegurar não somente o distanciamento em relação aos seus iguais, já que são constituídos da mesma matéria, mas o controle e exploração dos demais.

Nesta sociedade, é possível afirmar que direitos são transformados em privilégios na medida em que não consiste numa prerrogativa comum a todos, assegurador do acesso aos diversos meios de produção e igualitariamente da produção de bens materiais que proporcionaria o desenvolvimento no âmbito da justiça social. Ao contrário, as ações dos que detêm os referidos meios de produção perpetuam os processos de exclusão e os estabelecimentos de práticas que acentuam a desigualdade.

Por sua vez, as antinomias do processo demonstram o contexto marcado pela exploração, dominação e perpetuação da desigualdade que – como resistência – faz surgir conceito de Educação como Direito Social, que orienta as atuações desses profissionais, em particular os do Serviço Social, consistir em proposições que visam, a partir de suas intervenções no âmbito da lei, assegurar que o Estado garanta os bens materiais que, minimamente, proporcione à grande maioria da população, em especial aos menos favorecidos.

À luz do processo histórico tem-se a compreensão de que o conceito de direito social deriva de lutas contrárias ao subjugo de humanos por humanos na sociedade, conduzindo-os a viverem em condições de penúrias. Assim, as transformações ocorridas ao longo do século XIX, a partir da Revolução Francesa, em que ocorreu a reformulação da estrutura do Estado, deu origem ao surgimento do conceito de direitos sociais. Daí a necessidade em criar leis que assegurassem minimamente à sobrevivência das pessoas despossuídas de condições materiais.

No Brasil, a história dos Direitos Sociais é evidenciada durante a década de 1930, no governo de Getúlio Vargas, elaborada com base na República de Weimar, em que a propriedade se viu pela primeira vez submetida à função social. Razão pela qual, transformou-se em um modelo a ser apropriado pelo direito brasileiro.

É desta feita que podemos sublinhar a sua presença na Constituição Federal de 1934, em que apesar da conjuntura conturbada expressa com bastante veemência as aspirações de um sistema jurídico fincado nos direitos econômicos e

sociais, sobretudo o direito ao trabalho. Contudo, ao longo do processo histórico assumiu nova configuração, a partir da Constituição Federal de 1988, como veremos no próximo capítulo.

O estabelecimento da nova Constituição Federal de 1988 ampliou leis que asseguravam meios de garantir o acesso dos menos favorecidos aos seus direitos enquanto cidadãos brasileiros, com vistas a usufruir as prerrogativas propositadas na mesma garantindo condições mínimas de sobrevivência.

Portanto, a educação como direito social, reconhecida pela Constituição Federal de 1988 consiste num importante instrumental para compreendermos as diretrizes que orienta a prática de seus profissionais no âmbito educacional, assim como a inserção do Serviço Social neste cenário.

1.1 Direito Social: elementos da prática do Assistente Social no espaço educacional

Elucidar o conceito de direito social torna-se fundamental para a interlocução entre o profissional do Serviço Social e a educação. Diante da nova realidade, com a crescente ocupação dos centros urbanos, foi necessária a criação de leis para a garantia de sobrevivência das pessoas despossuídas de condições materiais. Em relação à educação, pode-se dizer que são:

Nesses espaços ocupacionais esses profissionais realizam assessorias, consultorias e supervisão técnica; contribuem na formulação, gestão e avaliação de políticas, programas e projetos sociais; atuam na instrução de processos sociais, sentenças e decisões, especialmente no campo sociojurídico; realizam estudos socioeconômicos e orientação social a indivíduos, grupos e famílias, predominantemente das classes subalternas; impulsionam a mobilização social desses segmentos e realizam práticas educativas; formulam e desenvolvem projetos de pesquisa e de atuação técnica, além de exercem funções de magistério, direção e supervisão acadêmica. Os assistentes sociais realizam assim uma ação de cunho socioeducativo na prestação de serviços sociais, viabilizando o acesso aos direitos e aos meios de exercê-los, contribuindo para que necessidades e interesses dos sujeitos sociais adquiram visibilidade na cena pública e possam ser reconhecidos, estimulando a organização dos diferentes segmentos dos trabalhadores na defesa e ampliação dos seus direitos, especialmente os direitos sociais. Afirma o compromisso com os direitos e interesses dos usuários, na defesa da qualidade dos serviços sociais (IAMAMOTO, 2009 p.18).

O referido conceito é definido a luz das demandas que conferem sentido ao viver das classes menos abastadas, pois de acordo com Yazbek:

Se a produção de serviços públicos vem obedecendo a perspectivas privatistas e excludentes, é importante ter presente que, além de espaço para a gestão estatal da força de trabalho, as políticas sociais são também espaço de expansão de direitos sociais que de outro modo são negados a essa população. Sabemos, no entanto, que a extensão de serviços básicos na direção do atendimento das necessidades mais imediatas da vida urbana constitui, ainda hoje, direito a ser alcançado por grandes parcelas da população das metrópoles brasileiras (YAZBEK, 2015. p. 57).

A luta por direitos impulsiona às atuações dos profissionais do Serviço Social no Brasil, a qual consiste numa busca contínua por direitos sociais, na medida em que resulta da política de gestão do Estado, o qual assume o papel de mediador nas relações tecidas no âmbito da sociedade civil. Ainda acrescenta a autora que:

No caso brasileiro, as políticas sociais, particularmente pós-64, tem-se caracterizado pela subordinação a interesses econômicos e políticos. A matriz conservadora e oligárquica, e sua forma de relações sociais atravessadas pelo favor, pelo compadrio e pelo clientelismo, emoldura politicamente a história econômica e social do país, penetrando também na política social brasileira. Do ponto de vista político, as intervenções no campo da política social e, particularmente na assistência social, vêm se apresentando como espaço propício à ocorrência de práticas assistencialistas e clientelistas, servindo também ao fisiologismo e à formação de redutos eleitorais. Nas relações clientelistas, não são reconhecidos direitos dos subalternizados e espera-se a lealdade dos que recebem os serviços. Estes aparecem como inferiores e sem autonomia, não são interlocutores. Trata-se de um padrão arcaico de relações que fragmenta e desorganiza os subalternos ao apresentar como favor ou como vantagem aquilo que é direito (YAZBEK, 2015, p. 51-52).

A partir das ponderações da autora, apreende-se que a realidade social foi sempre o desafio a ser enfrentado pelos menos favorecidos, em razão das práticas dimensionada pelo Estado e, sobretudo, em relação às políticas públicas no Brasil. Assim deve ser também compreendido os enfrentamentos vivenciados pelos profissionais do Serviço Social ao lidar com tais questões no país e construir a plataforma que assegure os direitos sociais dos menos favorecidos.

A luta dos profissionais do Serviço Social por direitos sociais se fez e ainda se faz vinculado ao ensejo de cidadania no Brasil, na medida em que:

Os (as) assistentes sociais atuam nas manifestações mais contundentes da *questão social*, tal como se expressam na vida dos indivíduos sociais de distintos segmentos das classes subalternas em suas relações com o bloco do poder e nas iniciativas coletivas pela conquista, efetivação e ampliação dos direitos de cidadania e nas correspondentes políticas públicas (IAMAMOTO, 2009, p. 5).

A necessidade de que os direitos sociais sejam assegurados no Brasil é modo de permitir que as pessoas menos favorecidas tenham as mínimas condições de sobrevivência, pois a realidade a ser enfrentada se manifesta do seguinte modo:

A questão social é indissociável da sociabilidade capitalista e envolve uma arena de lutas políticas e culturais contra as desigualdades socialmente produzidas. Suas expressões condensam múltiplas desigualdades mediadas por disparidades nas relações de gênero, características étnico-raciais, relações com o meio ambiente e formações regionais, colocando em causa amplos segmentos da sociedade civil no acesso aos bens da civilização. Dispondo de uma dimensão estrutural – enraizada na produção social contraposta a apropriação privada do trabalho, a “questão social” atinge visceralmente a vida dos sujeitos numa luta aberta e surda pela cidadania (IAMAMOTO, 2009, p.15).

Ressalta-se a necessidade de tal proposição, haja vista que a interligação entre capital e Estado, tem desconfigurado o universo dos trabalhadores, de modo a acentuar cada vez mais a pobreza e ainda:

Esse cenário avesso aos direitos nos interpela. Atesta, contraditoriamente, a urgência de seu debate e de lutas em sua defesa, em uma época que descaracterizou a cidadania ao associá-la ao consumo, ao mundo do dinheiro e à posse das mercadorias (IAMAMOTO, 2009, p.16).

Tal configuração confere sentido ao existir da categoria dos profissionais do Serviço Social, visto que para Abreu e Cardoso:

É na tensão entre produção da desigualdade, da rebeldia e do conformismo que trabalham os assistentes sociais, situados nesse terreno movido por interesses sociais distintos, os quais não é possível abstrair – ou deles fugir –, pois tecem a trama da vida em sociedade. Foram as lutas sociais que romperam o domínio privado nas relações entre capital e trabalho, extrapolando a questão social para a esfera pública, exigindo a interferência do Estado no reconhecimento e a legalização de direitos e deveres dos sujeitos sociais envolvidos, consubstanciados nas políticas e serviços sociais, mediações fundamentais para o trabalho do assistente social (ABREU e CARDOSO, 2009, p.46).

A presença dos profissionais do Serviço Social é uma realidade na sociedade brasileira, desde a década de 1940. Somente após quase 5 décadas a educação como direito social passou a ser um aparato utilizado pelos Assistentes Sociais, haja vista seu reconhecimento com a Constituição Federal de 1988.

Martins aponta que:

Na Lei de Diretrizes e Bases (LDB/96), o termo “sistema” refere-se à administração, em diversas esferas: sistema de ensino federal, estadual e municipal, confirmando a tese de Libâneo de não existir um sistema de ensino, mas apenas estruturas administrativas referidas na lei. De acordo com o artigo 8º da LDB/96, que regulamenta o artigo 211 da Constituição Federal, fica estabelecido que a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios devem organizar, em regime de colaboração, os respectivos sistemas de ensino. Cabe à União coordenar a política nacional de educação, articulando as diferentes instâncias e sistemas e exercendo

função normativa, redistributiva e supletiva em relação às demais instâncias educacionais, e os municípios podem optar pela integração ao sistema estadual de ensino ou pela composição de um sistema único de educação básica (MARTINS, 2012, p. 9).

A educação ao ser reconhecida como parte de um conjunto de direitos nomeados de direitos sociais, de natureza coletiva, norteia para uma resposta individual, assim como os direitos civis e políticos:

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 (BRASIL, 1988).

Como estudado é possível afirmar que a educação contribui no desenvolvimento do ser social, pois por meio da educação o indivíduo desenvolve suas habilidades e competências para o exercício da cidadania. Essa se desenvolve em diversos espaços sociais como: espaço doméstico, escolar, religioso dentre outros.

O primeiro artigo da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996 discorre que

A educação abrange os processos informativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (BRASIL, 1996).

Assim sendo, a LDB de 1996 tem a proposta de tornar a escola um espaço de participação social. Mas, para isso é necessário que este espaço esteja apto a receber usuários do sistema educacional. Uma vez que o “Estado tem dever de garantir padrões mínimos de qualidade de ensino definido como a variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis no processo ensino-aprendizagem” (BRASIL, 1996).

Denota-se que a política de educação como direito social está assegurada por duas leis brasileiras: o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)¹ de 1990; e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB)², de 1996. O primeiro foi implantado em

¹O ECA foi implantado em 13 de julho de 1990, pela Lei Federal n.º 8.069, em obediência ao Artigo 227 da Constituição Federal. O ECA substituiu a primeira legislação para a infância e adolescência, o Código de Menores (1927). Sua concepção era “higienista”, baseava-se na segregação e confinamento daquele que fosse considerado doente.

² Lei de Diretrizes e Bases (Lei 9394/96) - LDB - é a lei orgânica e geral da educação brasileira. Como o próprio nome diz, dita as diretrizes e as bases da organização do sistema educacional. O ex-ministro Paulo Renato Souza - que ao lado do então presidente Fernando Henrique Cardoso sancionou a LDB que vigora até hoje. <http://educarparacrescer.abril.com.br/politica-publica/lei-diretrizes-bases-349321.shtml>

13 de julho de 1990, pela Lei Federal n.º 8.069, em obediência ao Artigo 227 da Constituição Federal. O ECA substituiu a primeira legislação para a infância e adolescência, o Código de Menores (1927). Sua concepção era “higienista”, baseava-se na segregação e confinamento daquele que fosse considerado doente.

A Lei de Diretrizes e Bases (Lei 9394/96) - LDB - é a lei orgânica e geral da educação brasileira. Como o próprio nome diz, dita as diretrizes e as bases da organização do sistema educacional. O ex-ministro Paulo Renato Souza - que ao lado do então presidente Fernando Henrique Cardoso sancionou a LDB que vigora até hoje.

Juntas, abrem as portas da escola pública fundamental a todos os brasileiros, já que nenhuma criança, jovem ou adulta pode deixar de estudar por falta de vaga.

A prática de declarar direitos significa, em primeiro lugar, que não é um fato óbvio para todos os homens que eles são portadores de direitos e, por outro lado, significa que não é um fato óbvio que tais direitos devam ser reconhecidos por todos. A declaração de direitos inscreve os direitos no social e no político, afirma sua origem social e política e se apresenta como objeto que pede o reconhecimento de todos, exigindo o consentimento social e político (CHAUÍ, 1989, p.20).

Santos (2013, p. 9) escreve: “O sistema de ensino, além de se mostrar “insuficiente”- no que se refere à quantidade de vagas para o atendimento dos alunos- em também como grande desafio da “melhoria de sua qualidade”. Por ser assim, o *status quo* da educação escolar desde seus primórdios, não corrobora para a uma elevação qualitativa, mas sim quantitativa”.

Netto em concordância com CFESS (NETTO 2001, p. 9) ao dizer que, com a Constituição de 1988 o movimento democrático e popular avança em conquistas significativas no plano jurídico/legal. O mesmo autor relata também que, o movimento democrático vai de encontro com o movimento neoliberal fundado pela economia capitalista. Desta feita, foram e ainda são diversos os instrumentos utilizados pelas elites neoliberais, a fim de deslegitimar os direitos sociais e assegurar a ordem vigente, com vista à geração de renda proporcionadora de seus privilégios.

Isto é, o “Estado neoliberal dimensiona suas práticas intervencionistas no mercado pela competição e individualismo, em consequência disto há a fragmentação de classe e desarticulação de luta” (IAMAMOTO), 2013, p. 10).

Nesse cenário ocorre o desemprego, a desresponsabilização do Estado, assim sendo as políticas sociais são apresentadas como mínimos necessários, alimentando o pauperismo e as desigualdades sociais. Para Bressan:

O que estamos vivenciando é uma crescente polarização: de um lado vivemos um processo de concentração de renda e riqueza em índices nunca vividos anteriormente em nossa história; e, de outro, um crescente processo de exclusão social, em que a grande massa da população sequer tem a possibilidade de acessar aos mínimos necessários à sua segurança e sobrevivência, vulnerabilizando cada vez mais a população trabalhadora (BRESSAN, 2001, p. 7).

Yazbek (1997, p. 9) registra que “a redução de recursos tem significado uma deterioração dos serviços sociais públicos, não correspondendo à cobertura universalizada, bem como a qualidade e a equidade dos serviços, conforme preconizado legalmente”.

De acordo com o documento que estabelece as diretrizes curriculares do perfil do bacharel em Serviço Social de 1996:

O profissional que atua nas expressões da questão social, formulando e implementando propostas para seu enfrentamento, por meio de políticas sociais públicas, empresariais, de organizações da sociedade civil e movimentos sociais. Profissional dotado de formação intelectual e cultural generalista crítica, competente em sua área de desempenho, com capacidade de inserção criativa e propositiva, no conjunto das relações sociais e no mercado de trabalho. Profissional comprometido com os valores e princípios norteadores do Código de Ética do Assistente Social (CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL, 1999, p. 1).

A atuação profissional do assistente social se faz, prioritariamente, por meio de instituições que prestam serviços públicos destinados a atender pessoas e comunidades, que buscam apoio para desenvolverem sua autonomia, participação, exercício de cidadania e acesso aos direitos sociais e humanos.

Para Lonardoni e Oliveira (2017, p. 5), a existência de garantias legais não se traduz necessariamente em garantias efetivadas, não bastando, portanto, afirmar legalmente um direito para vê-lo respeitado e materializado”.

De fato, houve um avanço nas questões legais de direito do cidadão e dever do Estado. Porém, não perdeu o viés neoliberal, haja vista que houve uma mercantilização da educação brasileira, com isso evidenciamos a negação de um dos direitos sociais previsto na Constituição Federal de 1988. Há fragilidades na universalidade das políticas públicas e desregulamentação enquanto direito do cidadão, pois a história tem nos mostrado que no Brasil todos os direitos foram conquistados com muita luta.

Os direitos, porém, não são uma dádiva, nem uma concessão. Foram 'arrancados' por lutas e operações políticas complexas (...) não são uma doação dos poderosos, mas um recurso com o qual os poderosos se adaptam às novas circunstâncias histórico-sociais, dobrando-se com isso, contraditoriamente, às exigências e pressões em favor de mais vida civilizada (NOGUEIRA, 2002, p.17).

A categoria profissional do Serviço Social considera direito social como algo concreto e conquistável, sendo este um dos objetivos de luta da profissão. Assim, nas práticas cotidianas dos assistentes sociais este escopo deve estar explícito, sendo a efetivação a resposta ao usuário.

Ela não se reduz ao mero repasse de dados sobre as normas e recursos legais; é uma informação transmitida na ótica do direito social, em que os sujeitos individuais e coletivos são reconhecidos em suas necessidades coletivas e demandas legítimas, considerando a realidade macrossocial de que eles são parte e expressão. A socialização de informações, nos termos expostos, envolve uma relação democrática e aberta à reflexão e à crítica entre o assistente social e os sujeitos que demandam seus direitos (IAMAMOTTO, 2009, p. 341).

A partir do exposto evidencia-se uma luta constante em devolver tanto aos sujeitos individuais quanto coletivos o direito à dignidade, o diálogo entre profissionais de Serviço Social e os diferentes sujeitos que operam com base na equidade. Tem-se a preocupação de assegurar as reais demandas e para tanto, o ato de socializar informação conduz para um processo reflexivo e crítico com vista à compreensão pelo sujeito dos potenciais de suas demandas. Desta feita, nos dimensiona a interpretação sobre a atuação dos profissionais de Serviço Social para além de uma técnica de conferir sentidos a dados e informações.

Assim, é possível afirmar que a atuação dos referidos profissionais consiste em busca contínua por efetivação de direitos. O que requer aprofundar as implicações da inserção do Serviço Social na Educação

1.2 Política Educacional após Constituição Federal do Brasil de 1988

Cabe iniciar reafirmando, de acordo com o Artigo 6 da Constituição Federal de 1988 que:

São direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, a moradia, alimentação, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção maternidade e a infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição (BRASIL, 1988).

De acordo com Couto (2010, p. 48), para a concretização de direitos sociais a intervenção do Estado é essencial que as políticas públicas sociais se efetivem com natureza coletiva, mas, que também se configurem como norteadoras de respostas individuais, assim como os direitos civis e políticos.

Por serem assim, educadores, estudiosos e sociedade civil retomaram a discussão sobre a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) e lançaram mão de uma nova proposta para referida lei, a partir da Constituição de 1988. De acordo com Cerqueira, Souza, e Mendes, (2013), até ser sancionada a LDB n. 9394 de 1996, o processo teve os seguintes desdobramentos:

Com emendas e projetos anexados à proposta original, iniciou-se as negociações formando a defesa pela escola pública em um modelo democrático, prevendo uma maior abrangência ao sistema público de educação, à regulamentação da educação infantil e avanços curriculares ao ensino médio. Até que o substitutivo de Jorge Hage fosse aprovado, cerca de 40 entidades e instituições foram ouvidas em audiências públicas e foram promovidos debates e seminários temáticos com especialistas convidados para discutir os pontos polêmicos da reforma educacional referente ao substitutivo que o relator vinha construindo. Uma vez aprovado no Senado o projeto retornou a Câmara dos Deputados na forma do substitutivo Darcy Ribeiro e o deputado José Jorge foi designado relator. O Governo Federal exigiu a aprovação até o final do ano de 1996, assim, em sessão realizada em 17 de dezembro de 1996, foi aprovado na Câmara o relatório contendo o texto final da LDB, posteriormente sancionada pela Presidência da República no dia 20, sob o nº 9.394/96. Instituída a lei surge a necessidade de adequação da educação aos novos parâmetros legislativos, de forma a estabelecer um modelo educacional condizente com a realidade do país (CERQUEIRA, SOUZA, e MENDES, 2013, p. 3).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Lei n. 9394/96 em seu artigo 1º discorre sobre a educação como um processo que se inicia no seio familiar estendendo-se aos demais espaços sociais que também proporcionam o desenvolvimento sócio educacional do sujeito.

A Constituição Federal de 1988 em seu Art. 205 descreve que a educação, é 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 (BRASIL, 1988). Para que as metas sejam legitimadas, a “educação escolar compõe-se de: I - educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio; II educação superior” (BRASIL, 1996). E, conforme Art. 26 da LDB:

Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (BRASIL, 1996).

Descrito, também, neste artigo a regulamentação da LDB como método educacional do processo institucional de educação, o qual não deverá ocorrer exclusivamente por meio de uma educação presencial, exemplo disso são as técnicas de ensino oferecido pela Educação à Distância (EAD), isto é, conforme parágrafo primeiro esta “lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias” (BRASIL, 1996).

Com a LDB, o ensino de segundo grau foi titulado como ensino médio e as Universidades passaram novamente a serem abrangidas pela LDB. O Ministério da Educação e Cultura (MEC), tanto em propagandas veiculadas em diversas mídias pela mídia (em canal aberto), assim como se valeu da TV Escola como ponto estratégico na difusão da nova proposta para o Ensino Médio, criando em parceria com a Secretaria de Educação à Distância (SEED), programas que se destinavam a tal finalidade. Conforme podemos observar no relatório produzido pela TV Escola/1996-2002:

Nos primeiros anos, o financiamento da TV Escola provinha exclusivamente do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE, razão pela qual a programação destinava-se ao ensino fundamental. A partir do segundo semestre de 1999, a Secretaria de Educação Média e Tecnológica- Semtec, reconhecendo o papel estratégico da TV Escola na disseminação da reforma do ensino médio, fez uma parceria com a SEED, financiando a produção destinada a esse nível de ensino. Com seis anos de existência, a TV Escola está em evolução: o domínio que os educadores vêm adquirindo no uso crítico e criativo do programa, aliado à tecnologia digital, que permite integração de televisão, computador e Internet, sinalizam ainda maior vitalidade e novos caminhos para o programa (BRASIL, 2002, p. 7).

Pelo documento, depreende-se as intenções do Ministério da Educação em não somente propagar os princípios que orientam o Ensino Médio, mas torná-lo uma realidade presente nas escolas do país. Nessa conjuntura, os apontamentos de Kuenzer (2000) apresentam de modo a delinear os sentidos que conferem significações à nova proposta compreendida como Ensino Médio, distanciando-nos do projeto anterior inferindo a ler como curso profissional, isto é,

vem afirmando que a partir de agora o Ensino Médio é para a vida, em contraposição à proposta anterior, que supostamente, ao preparar para o trabalho, não preparava para a vida. Complementa a afirmação dizendo que o jovem até pode fazer um curso profissional, desde que em outra rede, em outro curso que não o Médio, de forma concomitante ou complementar (KUENZER, 2000, p. 16).

A partir do exposto pela autora, tem-se a preocupação em separar o Ensino Médio do ensino profissionalizante, na medida em que a nova proposição

educacional é instituída como substancial à vida, com vistas a desenvolver as habilidades dos discentes integralmente e não apenas desenvolvê-las para o trabalho. Desta feita, os cursos profissionalizantes tornam-se secundários, já que não atendem aos propósitos pelas quais se constituem a proposição educacional, cuja finalidade expressa o compromisso com a igualdade de direitos, não como um atributo formal assegurado pela legislação, mas como uma conquista real, processo histórico de destruição das desigualdades, que se dá pela atividade real dos homens, da qual a escola participa.

Baseando-se nas considerações de Kuenzer (2000), é possível afirmar que as finalidades e os objetivos do Ensino Médio se resumem no compromisso de educar o jovem para participar política e produtivamente do mundo das relações sociais concretas, pelo desenvolvimento da autonomia intelectual e da autonomia ético-política.

Teve-se também com a LDB a inclusão de ensino infantil, creches e pré-escolas na educação básica, diferente das anteriores e também discutida no “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”. Quanto à formação dos professores de magistérios, todos deveriam se adequar as novas exigências da nova LDB, conforme o exposto no Título VI dos profissionais da Educação, nos artigos 61 a 63:

Art. 61. A formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamentos:

- 1.a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço;
2. aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades.

Art.62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

Art. 63. Os institutos superiores de educação manterão:

1. cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o curso normal superior, destinado à formação de docentes para a educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental.
2. programas de formação pedagógica para portadores de diploma de educação superior que queiram se dedicar à educação básica;
3. programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis (BRASIL, 1996).

A partir da LDB as mudanças propostas para a formação dos docentes nas distintas modalidades do ensino educacional foram dimensionadas, haja vista a

ampliação de instituições autorizadas com o propósito de capacitá-los oferecendo uma formação inicial ou continuada.

Desta feita, as modificações/alterações não geraram avanços significativos no sistema educacional brasileiro. Lutas foram travadas, conquistas alcançadas, mas percebe-se um direcionamento ideológico na política educacional legitimada por meio de lei ao considerar que a “educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social” (BRASIL, 1996).

Ressaltamos que a complexidade em gestar a educação no Brasil sofre intervenções não apenas do Estado, mas de órgãos internacionais como o Banco Mundial (FMI), assim como dos empresários da educação que na defesa de seus interesses atuam com vista a impedir que a mesma assuma um caráter de humanizar os cidadãos, mas seja apenas uma mercadoria a ser comercializada. Por sua vez, o Estado atua com vista em que as propostas presentes na LDB não tenham como objetivo democratizar o espaço educacional, mas atender às solicitações neoliberais. Segundo Bassos e Neto:

O alinhamento das leis educacionais brasileiras com as políticas neoliberais também se evidencia na obrigatoriedade e gratuidade do Ensino Fundamental para aqueles que não frequentaram na idade apropriada, esta medida compensatória, busca em seu cerne, integrar um maior número de indivíduos ao mercado de trabalho, visto que ao se escolarizarem, passam a atender aos requisitos exigidos pelo capital. Mostrando também que o país ainda possui um grande número de analfabetos, que precisam ser “recuperados” para que possam ocupar melhores postos de trabalho (BASSOS e NETO, 2014, p.11).

A LDB de 1996 possibilitou a ampliação do acesso à educação escolar, acentuando uma proposta educacional com vista à instrumentalização do trabalhador para o mercado, pois de acordo com Bassos e Neto:

No Brasil, sobretudo após a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, em 1996, houve uma expansão no acesso à educação escolar nunca antes vista em outro momento histórico. Ocorre que tanto a LDB quanto a Constituição Federal e o Estatuto da Criança e do Adolescente primaram pela expansão da escolarização, não garantindo condições mínimas de qualidade, ou seja, trata-se de uma educação voltada apenas para a instrumentalização do trabalhador e não para garantir que ele se aproprie dos conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade e seja formado integralmente (BASSOS e NETO, 2014, p. 5).

Educar em um sentido amplo e libertador significa, também, recusar a concepção “bancária” da educação (FREIRE, 1987), que concebe as pessoas na condição de recipientes passivos de informação:

Na medida em que esta visão “bancária” anula o poder dos educandos ou minimiza, estimulando sua ingenuidade e não sua criticidade, satisfaz aos

interesses dos opressores: para estes, o fundamental não é o desnudamento do mundo, a sua transformação. O seu “humanitarismo”, e não humanismo, está em preservar a situação de que são beneficiários e que lhe possibilita a manutenção de sua falsa generosidade a que nos referimos (...) por isso mesmo é que reagem, até instintivamente, contra qualquer tentativa de uma educação estimulante do pensar autêntico, que não se deixa emaranhar pelas vozes parciais da realidade, buscando sempre os nexos que prendem um ponto a outro, ou problema a outro. Na verdade, o que pretende os opressores “é transformar a mentalidade dos oprimidos e não a situação que os oprime, e isto para que, melhor adaptando-os a esta situação, melhor os domine. Para isto se servem da educação da concepção e da prática de “bancárias” de educação, a que juntam toda uma ação social de caráter paternalista, em que os oprimidos recebem o nome simpático de “assistidos”. (FREIRE, 1987, p.34-35).

Tomamos como exemplo as várias formas de avaliação do sistema de educação implantadas no Brasil, são avaliações intencionais não a vontade de transformação por meios dos governantes e sim, ações imediatistas camufladas e ditas como políticas públicas.

O contexto neoliberal e a complexidade social que permeiam a nova configuração da sociedade contemporânea construíram um sistema de educação permissivo e tolerante. Pautado por uma lógica de desmonte da educação e a intensificação do saber como mercadoria, se faz ausente na manutenção de uma prática educativa que visa à humanização das pessoas, mas abre caminhos para que os empresários da educação não só apenas assumam os processos educacionais, bem como criem as próprias regras de como conduzi-la.

Neste sentido, a educação que deveria ser um elemento peculiar a qualquer cidadão, com o ensejo do pleno desenvolvimento de suas habilidades e competências para o pleno desenvolvimento social numa democracia, torna-se objeto de luxo, haja vista que a ilusão do saber dimensionada pela vida do poder, produz socialmente hierarquização e diferenciação, além de práticas que asseguram a desigualdade e normatiza os processos de opressão. Ressaltamos ainda que a ilusão do saber não implica necessariamente em compreensão dos processos que lhes deram vida. Tem-se uma sociedade em que a prática educativa se operacionaliza pela via da informação destituída da compreensão pela ausência de reflexão:

A educação na atualidade, enquanto política social vem sofrendo as consequências desta política econômica e da falta do controle social para sua melhor efetivação. O saber é uma atribuição adquirida pelo estudo e impossível de ser comprada. Mas, com os poderes instituídos do capitalismo, aliado às instituições meramente mercadológicas, a sociedade reproduz a “ilusão do saber”. Algo corroborado pela crise da família, (BITTENCOURT, 2013, p.15).

Na atualidade a estrutura educacional brasileira segundo Bittencourt (2013) reforça um estigma:

os processos de avaliação do ensino básico favorecem o desenvolvimento consentido de analfabetos funcionais, indivíduos incapazes de compreender o sentido de textos intelectualmente mais refinados, assim como expressarem suas ideias de forma clara e consistente em escritos. Sabemos que a educação está relacionada diretamente ao trabalho (BITTENCOURT, 2013, p.15).

No Brasil vários programas e projetos são criados com uma intencionalidade, resta saber qual e para quem se direciona essas ações. Diversos investimentos são feitos com o discurso de ampliação do sistema educacional, mas não se investe no ensino básico, é realizado um processo inverso ao de países dito desenvolvidos, onde se injeta maciçamente recursos para uma base de ensino estrutural sólida.

Tais ações são peculiares ao projeto de sociedade que se pretende construir e como a educação se faz uma via ou um canal para a concretização das ações ensejada pelo estado representante das elites/burguesia. Afirmarmos que embora exista no Brasil um sistema educacional de ensino que é dado a ler como universal em respeito à constituição brasileira, também apontamentos que os seus usos são dimensionados de acordo com as expectativas das categorias que existem na sociedade.

Sendo assim, a educação é dimensionada pelo seu valor de uso com vista a assegurar as elites brasileiras a funcionalidade do sistema público, daí o caráter diferencial que assume as escolas particulares no sistema neoliberal, reforçando o caráter da educação como mercadoria.

A educação pela lógica do mercado consiste num passaporte para alça-los aos cargos administrativos e públicos na sociedade, enquanto a educação para os demais que é ofertada pelo Estado cumpre as prerrogativas da Constituição, mas não assegura os preceitos que no campo do mercado possa possibilitar condições que permita disputar os lugares na administração pública do país, de modo que acabam ocupando lugar no âmbito comercial e industrial na sociedade brasileira.

No campo educacional tivemos significativos avanços após a Constituição Federal de 1988, embora ressalte-se que os desafios para romper com uma educação bancária ainda ocupam uma ampla agenda no país, pois de acordo com Arroyo (2013. p.144-145):

Nas últimas décadas, construiu-se um pensamento crítico que repensou a educação com profundidade teórica, que buscou dialogar com os professores e tentou marcar sua visão social e política. Entretanto, não foi no terreno específico da escola que se situaram os embates, o que trouxe consequências sérias para a inovação escolar. Esses embates colocaram a inovação basicamente no plano-ideológico, mais do que plano pedagógico e escolar. Nem a escola tem sido o *locus* do confronto. O confronto tem sido travado mais no campo das estruturas governamentais, nas universidades, nos congressos, nas associações e organizações partidárias e sindicais, na academia, e menos nas escolas, entre seus professores. Aquelas instituições tentam levar o debate aos cursos de formação e qualificação, aos encontros de professores de educação básica; entretanto, não é sobre essas questões que os professores dialogam no dia a dia das escolas. Porque o embate não tem tido nem como foco nem como *locus* de inovação a escola, assim como não tem considerado os professores como os agentes de inovação. Os atores desses embates não estão na escola ainda que possam ter estado, ou ainda que nela estejam, alimentam-se, em realidade, de questões programáticas de partidos e de sindicatos ou de questões teóricas abordadas por esta ou aquela tendência sociológica ou pedagógica. Os questionamentos que alimentam esses embates não vêm da escola, não têm conseguido fazer parte do pensamento dos professores nem da cultura escolar.

A educação bancária a partir da década de 1980 teve sua hegemonia questionada à medida que não atendia mais os interesses da sociedade civil e, portanto, tornou-se o elemento a ser combatido pelos profissionais da educação que vislumbravam um novo modelo educacional para o país.

A educação que se impõe aos que verdadeiramente se comprometem com a libertação não pode fundar-se numa compreensão dos homens como seres “vazios” a quem o mundo “encha” de conteúdos; não pode basear-se numa consciência especializada, mecanicistamente compartimentada, mas nos homens como “corpos conscientes” e na consciência como consciência intencionada ao mundo. Não pode ser a do depósito de conteúdos, mas a da problematização dos homens em suas relações com o mundo. Ao contrário da “bancária”, a educação problematizadora, respondendo à essência do ser da consciência, que é sua intencionalidade, nega os comunicados e existência à comunicação. Identifica-se com o próprio da consciência que é sempre ser consciência de, não apenas quando se intenciona a objetos, mas também quando se volta sobre si mesma, no jaspers chama de “cisão”. Cisão em que a Consciência é consciência de consciência. Neste sentido, a educação libertadora, problematizadora, já não pode ser o ato de depositar, ou de narrar, ou de transferir, ou de transmitir “conhecimentos” e valores aos educandos, meros pacientes, à maneira da educação “bancária”, mas um ato cognoscentes (FREI, Paulo, 1987, p.38-39).

Assim, ocorreu um deslocamento das prioridades no âmbito educacional, em que a proposição para uma educação humanizada passa a ocupar a centralidade das pautas referentes da educação a medida em que a “educação bancária” deixa de ser o único princípio orientador do sistema educação. Na atualidade, o sistema

educacional é marcado por práticas expressivas de uma educação humanizadora, bem como de uma educação bancária.

Ao ser estabelecido o diálogo do presente com o passado (década de 1980), torna-se perceptível que o desafio para os profissionais era construir práticas que além de humanizar os alunos, fossem capazes de conduzir a uma formação crítico-reflexiva, numa sociedade ainda marcada por uma estrutura em que as condições atendiam aos interesses para implementação de uma educação bancária. Isto é, não somente a infraestrutura dos ambientes educacionais, mas os próprios educadores tinham suas formações balizadas em preceitos para desenvolver uma educação bancária.

São recentes as ações plurais das diversas instituições de ensino numa lógica que proporciona uma educação com vista a humanização, num sistema educacional em que toda à sua estrutura foi construída para desenvolver uma educação bancária desde o século XIX.

Ao considerar a referida década como marco, é possível afirmar que são menos de quatro décadas de movimento em que as instituições de ensino no país, em especial as Universidades Federais que se lançaram numa luta com o objetivo de formar profissionais consubstanciando numa educação humanizadora, operacionalizando instrumentos capazes de possibilitá-los formar nas escolas básicas de ensino fundamental e médio, discentes críticos e reflexivos com vista a exercer a sua condição de cidadão que experimenta uma democracia plena.

Além disso, há que se considerar que, ao mesmo tempo, em que ocorreu o repensar da educação configurador do distanciamento de uma educação bancária, houve a inclinação do Estado para um dimensionamento neoliberal, de modo que foi paulatinamente efetivando o sucateamento da educação. Deste modo, se estabelece uma lacuna entre à formação ofertada pelas Universidades e outros estabelecimentos de ensino que tem operacionalizado suas práticas com vista a formação de profissionais no âmbito da crítica e da reflexividade, orientando o ensino como pesquisa para construção de uma educação humanizadora, e a realidade em que esses profissionais irão atuar.

As escolas, em sua maioria, ainda mantêm sua infraestrutura voltada para operacionalizar uma educação bancária, péssimas são as condições de trabalho e, sobretudo, torna-se perceptível uma realidade marcada pela composição de

profissionais tanto formados para o exercício de uma educação bancária, quanto outros pelo dimensionamento dessa nova proposta educacional que passou a ocupar no âmbito da legislação educacional do país a hegemonia do processo de ensino.

Por parte do Estado, embora exista uma aceitação da nova proposição educacional, pouco se tem feito para o desenvolvimento de uma educação pública, gratuita e de qualidade. Falta investimento em: material didático, formação de professores, estrutura das instituições de ensino e mesmo a valorização do profissional de educação por meio de salários dignos.

Portanto, o que tem sido acentuado por parte do poder público são ações que visam a todo instante desarticular os profissionais no âmbito educacional, de modo a desmotivá-lo na operacionalização dos meios e desenvolver práticas que fomente a formação de discentes capazes de ser reconhecidos como agentes capazes de modificarem suas realidades sociais.

A política educacional passou a operar pela lógica neoliberal, neste sentido, faz-se necessário analisar o papel do profissional do Serviço Social no Brasil, assim como da sua presença no âmbito educação, elucidando suas estratégias e ações com vista a construção de uma prática educativa que seja emancipadora e libertadora. A socialização dos sujeitos constitui prerrogativa essencial para a educação, entendida como ação cotidiana da vida humana. De acordo com Gohn (2009, p. 56) educação é a ação “relativa a todos os processos que envolvem a aprendizagem de novas informações referentes a novos hábitos, valores, atitudes e comportamentos”.

Essa mesma autora enfatiza, Educação: Por quê? Para que? Para quem? Ou seja, qual o sentido da educação se não para uma vida melhor, para direitos iguais, enfim, para a cidadania numa perspectiva crítica? Educação é uma forma de conhecer os mecanismos sociais e políticos, desvendando-os a favor da coletividade, desmistificando a hierarquização e o poder como algo meritório das classes dominantes. Pensar esta como um dos pilares para a transformação social é buscar uma consciência política e social individual, resultando num processo de consciência coletiva.

A educação formal faz parte do todo e implica na diferenciação cotidiana que faremos da vida em sociedade. Sendo assim, as instituições educacionais como as

escolas constituem-se em um dos mecanismos que possuem papel incisivo no desenvolvimento de uma sociedade igualitária, porém, podem também estabelecer processos de reprodução de uma sociedade desigual.

As escolas assumem um duplo movimento: por um lado, são concebidas como transmissoras e receptoras de informações em qualquer organização social ao pontuar o desenvolvimento de cada povo, compondo assim, o processo de produção e reprodução das relações sociais; por outro, destina-se à condição de mediadora de políticas públicas, pois este espaço fortalece a discussão sobre educação enquanto direito constitucional.

Contudo, as escolas brasileiras são gestadas pelo Estado, o qual nos conduz a uma leitura da educação, isto é, “diante da crescente mercantilização da educação os Estados estão deixando cada vez mais de assumir o seu dever de garantir esse direito, transformando o direito à educação em serviço prestado tanto pelo Estado quanto o mercado” (GADOTTI, 2005, p.1).

A premissa do direito em sua materialidade tem sido fragilizada, sobretudo no que diz respeito à universalidade de políticas públicas. A Constituição Federal de 1988 garante a educação enquanto direito de serviço público essencial de real responsabilidade do Estado, sendo assim, compete a ele definir leis para que esse direito seja efetivado.

As lutas dos diversos profissionais que atuam no âmbito educacional são travadas cotidianamente, haja vista que a escola é um lócus de produção de saberes, apesar do caos que está submetida. Assim, como parte integrante dessa luta se faz necessário a conquista desse espaço por outros profissionais, a exemplo de desafios que se lançaram os assistentes sociais pela inserção no espaço educacional, assim como os psicólogos e os da área de saúde.

Os Assistentes Sociais possuem respaldo teórico-metodológico, ético- político e técnico-operativo para intervirem na expansão do direito a educação crítica, pública, laica e de qualidade na construção de uma cultura política, em que os indivíduos sociais possuam respaldo e apropriação acerca dos seus direitos, tenham voz, tendo em vista que a categoria profissional assumiu as expressões supracitadas como seu objeto de trabalho.

CAPÍTULO 2. ENTRE LUTAS, NEGOCIAÇÕES E CONQUISTAS: a institucionalização do Serviço Social no Brasil

O Serviço Social teve seu início em meados do século XVIII na Europa, com sua gênese atrelada ao ideário católico em um cenário de ebulição da Revolução Industrial cuja estrutura baseada na exploração do homem pelo homem em que concentrava a riqueza e os meios de produção nas mãos de uma só classe, a burguesia. Enquanto isso, os operários e seus respectivos núcleos familiares expostos a condições desumanas na venda da sua força de trabalho sofriam os rebatimentos no modo de produção capitalista com sua supremacia do lucro a qualquer custo.

Toda sociedade vai se dividindo, cada vez mais, em dois grandes campos inimigos, em duas grandes classes, que se enfrentam diretamente: a burguesia e o proletariado [...] para o proletariado, a ascensão do capitalismo significa a exploração de suas próprias vidas, o dilaceramento de sua própria história (MARTINELLI, 2009, p.37).

O proletariado, classe subalterna engendrou no interior das fábricas manifestações frente às pungentes explorações e o Serviço Social nesse cenário, eclodiu como estratégia da burguesia, do Estado e da Igreja católica para controlar tais manifestações a fim de que ordem societária fosse estabelecida. Dessa forma, o exercício profissional dos Assistentes Sociais com viés filantrópico e assistencialista reiteravam as práticas de controle legitimando o poder hegemônico.

No Brasil, sob a influência do Serviço Social Europeu, a profissão majoritariamente composta por mulheres emerge atrelada aos dogmas da Igreja Católica, com viés metodológico conservador no governo populista de Getúlio Vargas³ em 1936 com a edificação da primeira Escola de Serviço Social, a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e, em 1937 e 1938 com a Escola de Serviço

³O Brasil apesar de ter investido na indústria, principalmente na têxtil, até 1930 a economia do país continuou sendo preponderantemente agrícola centrada na agroexportação do café. No entanto, com a crise de 1929³ dos Estados Unidos, o café teve seu preço reduzido no cenário internacional, acarretando na desestruturação da agricultura, na extensão do êxodo rural e concomitantemente em multifacetadas refrações da questão social. Em meio ao contexto de crise supracitado, houve o declínio da Primeira República, iniciando a Era Vargas (1930-1945) consolidada através da Segunda e da Terceira República (Estado Novo) as quais trouxeram modificações econômicas, sociais e políticas para a realidade brasileira. Além disso, houve a promoção da industrialização, da educação primária integral e gratuita, amparo aos desvalidos, à maternidade e à infância, atendimento às famílias com prole numerosa.

Social do Rio de Janeiro. Os Assistentes Sociais do referido período eram eleitos a partir de características morais e comportamentais, tais como integridade moral, sentimento de amor ao próximo com os considerados miseráveis, sem nenhum teor técnico com ações do senso comum, os profissionais contribuíam com a manutenção da ordem estabelecida.

Na Era Vargas (1930-1945), o governo teve como primeiro objetivo conter as reivindicações da classe trabalhadora e, por conseguinte, atrair sua confiança, sendo instaurada a proteção dos trabalhadores com a criação do Ministério do Trabalho que regulamentou o limite da carga horária de oito horas diárias, o salário mínimo, a proibição do trabalho de menores de 14 anos, férias anuais remuneradas, o sistema previdenciário⁴, entre outros (COUTO, 2010).

Com a transição do modelo econômico agroexportador para o capitalismo urbano industrial brasileiro, nas décadas de 1930 e 1940, ocorreu o início um processo de desenvolvimento econômico, político, social e cultural diferenciado, momento em que a constituição desse mercado está em pleno amadurecimento nos principais centros urbanos. A consolidação do polo industrial urbano intensificou o agravamento da questão social, pois os trabalhadores vendiam sua força de trabalho tendo não mais como proprietário um senhor, como era no período da escravidão, e sim, uma classe proletária que vendia sua força de trabalho.

O processo capitalista de produção expressa, portanto, uma maneira historicamente determinada de os homens produzirem e reproduzirem as condições materiais da existência humana e as relações sociais através das quais levam a efeito a produção. Neste processo se reproduzem, concomitantemente, as ideias e representações em que expressam estas relações e as condições materiais em que se produzem, encobrando o antagonismo que as permeia (CARVALHO, IAMAMOTTO, 2009, p. 30).

Com as políticas higienistas e classistas, os donos dos meios de produção buscavam manter as classes trabalhadoras sob seus domínios. Entretanto, os trabalhadores tentavam de diversas formas se organizarem para conseguirem algumas melhorias legais para o exercício de suas funções.

⁴Nos primeiros anos de sua gestão, Getúlio Vargas estimulou a expansão das Caixas de Aposentadoria e Pensão (CAPs). As CAPs asseguravam como benefícios o direito à aposentadoria (velhice ou invalidez), a obtenção de socorro médico (para si e sua família), o recebimento de pensão ou pecúlio pelos familiares, e a compra de medicamentos a preços reduzidos, sendo mantidas pela contribuição compulsória dos empregados e empregadores, sem a participação do Estado (COUTO, 2010, p.96-97).

Por ser assim, após manifestações trabalhistas e seguindo diretrizes europeias e norte-americanas, o Legislativo brasileiro, no ano de 1943, sob a presidência de Getúlio Vargas criou a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), como culminante de várias leis trabalhistas elaboradas a partir da década de 1930: De acordo com Delgado (2013, p. 1).

Foi nesse período, de profunda centralização e autoritarismo políticos, que a CLT foi planejada e editada - eis o seu pecado original. Porém, ao mesmo tempo, sua primeira virtude foi ter se revelado como o principal marco legislativo trabalhista brasileiro a regular o conflito capital-trabalho, sobretudo se considerada a situação de desamparo social pré-1930.

Delgado nessa mesma direção afirma:

No Brasil, a fase de oficialização ou institucionalização do Direito do Trabalho iniciou-se em 1930, desenvolvendo-se até 1945, num cenário histórico prevalentemente de regime de exceção, no qual se alterou uma constituinte com aprovação da Constituição de 1934 ao lado de vários anos de regime autoritário. Desde 1935 até 1945, realmente, o Brasil viveu um período contínuo de regime de exceção. Foi especialmente durante o desenrolar dos anos 1930 e nos anos iniciais da década de 1940 que se gestou uma organização maior em favor da sistematicidade dos textos legais trabalhistas (DELGADO, 2013, p. 2).

Em meio a essa transição econômica, política e social surge no ano de 1936 a primeira escola de Serviço Social do Brasil, dando início a trajetória desta profissão. A profissão segundo Santos (2012, p.13) nasceu ligada às Fundações Católicas, em que a Igreja queria abafar as lutas relativas a “questão social”. Nesse sentido, entende-se que inicialmente a atuação do Serviço Social foi norteadada pela ideologia cristã e assistencialista:

Na ânsia por disseminar a ajuda aos pobres, a benemerência foi se constituindo em prática de dominação pela classe dominante. Assim, o direito à assistência foi sendo substituído pelo apelo à bondade das almas caridosas. Essa inspiração religiosa, quando usada pela classe dominante, ganhava o sentido de assistencialismo, isto é, ações imediatas e curativas, que não reconheciam os direitos sociais (FERREIRA, 2012, p. 33).

Isso significava realizar um trabalho com competência técnica, com base em princípios filosóficos e morais, que seriam transmitidos aos Assistentes Sociais, através da educação fundamentada/incorporada na formação profissional. Os profissionais do Serviço Social deste período eram chamados a manter o controle sobre a questão social a fim de mediar os problemas decorrentes da expansão do capitalismo no país, pois, segundo a elite se preocupava em promover mudanças sociais que pudessem manter a população excluída.

Na área da Assistência Social foi criado, em 1938, o Conselho Nacional de Serviço Social (CNSS) como um dos órgãos de cooperação do Ministério da

Educação e Saúde, formado por figuras ilustres da sociedade cultural e filantrópica que centralizavam e organizavam as obras assistenciais nas instituições públicas e privadas. Contudo, “o CNSS não chegou a exercer plenamente as suas funções, servindo mais como distribuidor de verbas e subvenções, favorecendo o clientelismo político” (BULLA, 2003, p.6).

Em 1942 foi criada no Rio de Janeiro a Legião Brasileira de Assistência (LBA) sob a coordenação da primeira dama Darcy Vargas, com o apoio da Federação das Associações Comerciais e da Confederação Nacional da Indústria, composta pelas senhoras da sociedade, essa foi a primeira grande instituição de assistência social brasileira com propósito de atender primeiramente as famílias que haviam participado da Segunda Guerra Mundial e posteriormente à grande massa não previdenciária, porque apenas os trabalhadores formais tinham acesso à saúde, à alimentação e o restante da população ficava a mercê da solidariedade social (SPOSATI, 2013).

A LBA atuava numa perspectiva pontual e fragmentada cujas ações se configuravam como boa vontade, anulando quaisquer prerrogativas de direito e cidadania. Mais do que filantropia, as atitudes das senhoras daquela época estavam atreladas a interesses políticos, uma forma do governo se legitimar, manter o controle social e o sistema de produção. Contudo, a LBA foi extinta em 1995, pelo governo Fernando Henrique Cardoso (1994 a 2002).

Ainda em 1942, foi instituído o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC). Em 1943, foi promulgada a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT). Em 1946, foram fundados mais dois órgãos importantes para o atendimento dos trabalhadores: o Serviço Social da Indústria (SESI) e o Serviço Social do Comércio (SESC). No mesmo ano, criou-se a Fundação Leão XIII, com o objetivo de atuar na educação popular dos favelados do Rio de Janeiro. Em 1951, foi criada a Fundação da Casa Popular, para melhorar as condições de habitação das classes trabalhadoras. Ainda em 1951, foi também instituído o abono familiar para as famílias com rendimentos inferiores ao dobro do salário mínimo e com, pelo menos, oito filhos menores de 18 anos (BULLA, 2003, p.6-7).

Essas medidas introduzidas pelo Estado contribuíram para o seu fortalecimento como órgão regulatório, de modo que a participação da população nas tomadas de decisão era tolhida e apesar das políticas sociais supraditas terem diminuído as precariedades sociais que incidiam no cotidiano dos brasileiros, elas eram entendidas como benefícios e concessões pelos indivíduos que legitimavam o

governo e conseqüentemente permaneciam passivos, evitando qualquer tensão entre as classes.

O Estado passou a intervir na regulação social mediante as políticas sociais e, com a expansão das instituições assistenciais, paraestatais e autárquicas, o Serviço Social ficou incumbido pela execução das políticas sociais instituídas.

A década de 1950 não trouxe muitos avanços para o Serviço Social, pois o governo de Juscelino Kubitschek (1956 a 1961), conhecido pelo slogan “cinquenta anos em cinco” desenvolveu o Plano de Metas voltado para a economia através do incentivo da indústria, principalmente a automobilística. Além da abertura para o capital estrangeiro que no final do seu governo gerou um índice altíssimo de inflação devido ao declínio do intercâmbio⁵ (COUTO, 2010).

Nesse cenário, eclodiram várias greves na realidade concreta brasileira caracterizada por mudanças causadas pela acelerada industrialização e o crescimento urbano (FAUSTO, 2010). Evidencia-se que durante esse período foi aprovada a Lei Orgânica da Previdência Social (LOPS) em 1960 que estava em pauta desde o final da ditadura de Vargas, havendo a uniformização e a unificação da previdência social (BEHRING; BOSCHETTI, 2011).

No mesmo período, a prática do Serviço Social era assistencialista focado em aconselhamento e práticas de caridades, pautadas em uma ideologia conservadora, ou seja, responsabilizava o indivíduo pelas condições sociais de sua existência. E ainda, o

Serviço Social incorpora ainda que de forma incipiente uma linguagem mais técnica, característica das ciências sociais de base funcionalista, principalmente norte-americana. Os assistentes sociais atuavam intensamente até a década de 1960 nas instituições sociais mediadas pelo Estado. Neste mesmo período iniciaram questionamentos dentro da própria categoria quanto à ação profissional do assistente social. Com isso passaram a refletir sobre seu ideário profissional. Este período é dito por Sant’Ana como momento de “crise do serviço social tradicional” (SANT’ANA, 1999, p. 41).

Nesse período, o Serviço Social se mantinha conservador, porém abriu no ano de 1967 uma discussão sobre a “Teorização do Serviço Social”, ou seja, a proposta era de dar início ao debate sobre a teoria e métodos adotados pela categoria:

⁵ O termo intercâmbio expressa uma relação entre o valor das mercadorias e serviços exportados e mercadorias e serviços importados (FAUSTO, 2010, p.432).

Tal processo está sincronizado com o amplo “Movimento de Reconceituação do Serviço Social”, o qual abrangia diversas regiões do planeta, pois de acordo com Escorsim:

Comecemos por observar que a Reconceituação foi na América Latina, a expressão particular de um processo de renovação profissional que envolveu o Serviço Social em praticamente todos os lugares da Europa à América do Norte), na medida mesma em que se relacionou a um conjunto de circunstâncias históricas, sociais e políticas macroscópicas que sacudiram o sistema capitalista nos meados dos anos de 1960 (ESCORSIM, 2013, p. 20).

Neste período a categoria inicia uma reflexão sobre seu fazer profissional, mas, foi em 1993 com o atual Código Ético do Serviço Social surgiu também um debate acerca da criação do Projeto Ético Político da profissão. O movimento de ruptura com o conservadorismo, segundo Konno (2005, p. 1) constituiu a base inicial da construção do Projeto Ético Político Profissional.

Netto (1999) aponta como balizador decisivo para a categoria, e diz que “este período marca um momento importante no desenvolvimento do Serviço Social no Brasil, vincado especialmente pelo enfrentamento e pela renúncia ao conservadorismo profissional” (NETTO, 1999, p. 1).

Com o apoio das classes médias, das forças conservadoras e dos interesses do capital estrangeiro foi instaurado entre 1964 e 1985 o regime militar, período permeado pela centralização do poder autoritário, em que todas as dimensões da liberdade foram relegadas e as pessoas que relutavam a ordem estabelecida na maioria das vezes pagavam com suas próprias vidas. A economia do país foi se reerguendo durante a década de 60, em contrapartida as verbas das instituições foram reduzidas e a pobreza difundia entre a classe trabalhadora.

No decorrer da década de 1970 ocorreu o milagre econômico (1969-1973) com o crescimento econômico e as concernentes taxas baixas de inflação. Todavia, com a crise internacional do petróleo, “consequência da chamada Guerra do YomKippur, movida pelos Estados Árabes contra Israel. Os países árabes produtores do petróleo se articularam para reduzir a oferta do produto e provocar forte aumento dos preços” (FAUSTO, 2010, p.495). Conforme o mesmo autor, a crise afetou profundamente o Brasil que importava mais de 80% (oitenta por cento)

do total do seu consumo, mas quando Geisel tomou posse em 1974 continuou a investir na industrialização.⁶

No âmbito da Assistência Social foi criado em 1974 o Ministério da Previdência e Assistência Social (MPAS) que alocava na sua estrutura uma Secretária de Assistência Social, a qual reproduzia o delineamento da política social condicionada pela ideologia desenvolvimentista, modernizadora e burocrática. Os indivíduos recebiam as concessões conforme seus merecimentos, garantindo mais uma vez o controle social.

Nessa conjuntura, eclode vinculado as questões políticas, sociais e econômicas do Brasil, o Movimento de Reconceituação com o III Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais em 1979, realizado em São Paulo denominado “Congresso da Virada”, o qual foi o grande divisor na construção da ruptura com os ideais conservadores.

Após o iníquo período da vigência da ditadura militar, sob influência das lutas políticas democráticas engendradas na América Latina, o Serviço Social engloba o referencial teórico metodológico marxista como norteador na construção do Projeto Ético Político Profissional fundado na apropriação crítica das desigualdades entre as classes sociais como cerne da sociedade capitalista, alicerçada na apropriação privada da riqueza socialmente produzida através da exploração do homem pelo homem nas complexas relações entre capital trabalho (NETTO, 2010).

A “Virada” teve o sabor de descortinar novas possibilidades de análise da vida social, da profissão e dos indivíduos com os quais o Serviço Social trabalha. Dali em diante, a realidade em sua dinamicidade e dimensão contraditória torna-se o chão histórico preñado de lições cotidianas por meio do protagonismo das lutas da classe trabalhadora e dos sujeitos profissionais que passaram a apreender as necessidades reais vivenciadas pela população como demandas postas ao Serviço Social. [...] É na trincheira da resistência e do enfrentamento que as entidades nacionais da categoria e assistentes sociais em diferentes recantos deste país assumiram explicitamente seu compromisso com os interesses do trabalho (CFESS, 2009, p.1).

Ao buscarem aprimoramento intelectual, os profissionais passaram a desvelar as complexidades inerentes a realidade social a partir da perspectiva de totalidade, historicidade e criticidade. Ao assumir as demandas concretas dos sujeitos individuais e coletivos, o Serviço Social trava uma luta pela afirmação de direitos,

⁶As tentativas para manter a industrialização no Brasil foram falhas, pois o país não tinha recursos para ampliar o investimento, ocasionando funestas disparidades, em que os mais prejudicados foram a grande massa não tinha a quem recorrer.

uma luta contra o capital, sistema esse, tutelado por um Estado privatizado, clientelista, a favor da cultura da inflação, que adia as possibilidades de reformas democráticas e ampliação do acesso aos direitos sociais, políticos e civis, nas quais atendam às necessidades complexas relacionadas à diversidade humana.

2.1 Serviço Social: que profissão é essa?

O Serviço Social constitui-se como profissão imbricado na conjuntura social, política e econômica abordada no item anterior. Se, inicialmente, com um caráter conservador tinha como propósito “solucionar” os conflitos decorrentes do desenvolvimento capitalista, posteriormente, com o reconhecimento da contradição capital e trabalho, busca pela ruptura do conservadorismo e avanço na sua direção política e social na construção do projeto profissional aliado à defesa da classe trabalhadora e a uma nova ordem societária democrática, que rompa com a perspectiva endógena, focalista da profissão não foi um movimento hegemônico de toda categoria profissional (IAMAMOTO, 2011).

Mas, também marcada por recuos, que podem ser identificados na postura de subserviência às imposições do mercado, definidas pelo conservadorismo, que possui expressão tanto no âmbito do exercício profissional como da formação, embora se caracterize como postura destoante da direção social, consolidada pelas entidades representativas da categoria. Esse “complexo itinerário histórico” do Serviço Social oscila entre uma prática missionária, conservadora e vinculada aos segmentos dominantes da sociedade e uma prática transformadora, renovada e comprometida com os interesses da classe trabalhadora (OLIVEIRA; CHAVES, 2017, p.144)

Os desafios estão postos cotidianamente no exercício profissional dos Assistentes Sociais que buscam desvelar as demandas que incidem para além do imediato, com as discussões da categoria baseada na teoria social de Marx, inaugura-se uma nova forma de pensar e trabalhar na realidade social, essa que deve ser compreendida para além da “pseudoconcreticidade” de acordo com Kosik (1976), tornando necessária a superação do imediato, a busca pela essência do fenômeno, que se materializa através da decomposição da totalidade em um processo de mediação da parte para o todo e do todo para parte, no movimento dialético entre a singularidade, a particularidade e a universalidade constituem a totalidade.

Por meio desse movimento, é possível desconstruir a visão preconceituosa e estereotipada acerca do pauperismo, imbricado de conceitos moralistas, ou seja, tornando urgente à discussão da “flexibilização dos conceitos, papéis e lugares cristalizados”, (LAUZ; BORGES, 2013, p. 865). O sistema capitalista atravessa nessas últimas décadas, um período de profundas modificações no que tange seus padrões de acumulação, produção e reprodução social, abarcando em seu bojo infindáveis desigualdades, denominadas expressões da questão social, objeto de trabalho do Serviço Social.

A organização do modo de produção aludido engendra antagonismos, na medida em que a apropriação das riquezas produzidas é privada, ou seja, com os avanços tecnológicos, com a regulação da produção material e da gestão da força de trabalho, a manufatura é constante, mas apenas os detentores do capital enriquecem com a extorsão dos trabalhadores.

Não obstante, o mercado não incorpora todos os sujeitos, promovendo a expansão do exército industrial reserva (ou superpopulação relativa) em larga escala, a flexibilização e terceirização das relações de trabalho inerentes à reestruturação produtiva, o desemprego estrutural e o crescimento da pauperização absoluta e relativa, no qual afeta diretamente as condições de vida dos trabalhadores e sua capacidade de organização e resistência (BEHRING; SANTOS, 2009).

Em contrapartida, o Estado como entidade responsável pela manutenção da ordem vigente – numa direção de classe – utiliza as políticas sociais minimalistas como proteção social para camuflar, focalizar e judicializar as condições objetivas e subjetivas de extremo pauperismo que os não detentores dos meios de produção são acometidos. Assim, as políticas públicas existentes permanecem com abordagens fragmentadas e reparatórias, são concebidas na ideologia do favor, da ajuda, sequela de um governo paternalista, alicerçado em intervenções filantrópicas, permanece um estado opressor, mascarado por um discurso de democracia e participação social (BEHRING; BOSCHETTI, 2011).

O Estado enseja “políticas de pobres para pobres”, reduzindo suas intervenções no campo social, apelando para a solidariedade social, optando por programas residuais, incapazes de “alterar a imensa fratura entre necessidades e possibilidades efetivas de acesso a bens, serviços e recursos sociais”, além do

fortalecimento das intervenções do terceiro setor, nas quais legitimam e reforçam as alternativas privatistas para a questão social, esvaziando e descaracterizando os mecanismos da proteção social (YAZBEK, 2001, p.37).

Tudo isso é resquício de séculos de vigência do capitalismo, que acumula riquezas, assim como uma massa de trabalhadores, em situação de pobreza acentuada e generalizada. Em busca da hegemonia social, o Estado cerceia as liberdades individuais, emudece os dissensos e cada vez mais a questão social e suas expressões são naturalizadas.

Iamamoto (2011, p.27) traz em seus excertos, a “questão social aprendida como o conjunto de expressões das desigualdades da sociedade capitalista madura, que tem sua gênese no caráter coletivo da produção”, diante disso, falar acerca dessas expressões vai além de uma trajetória unidimensional, trata-se de uma unidade de contradições e ambiguidades conexas com as metamorfoses do modo de produção, cujos traços singulares vão depender das configurações históricas da formação econômica e política de cada território.

Pastorini (2010) ratifica em sua obra, que as multifacetadas refrações da questão social apresentam novas complexidades, de acordo com o tempo histórico que se experencia, corroborando com a prerrogativa que não existe uma nova expressão da questão social como defendem alguns autores, mas ela apenas se transmuda. As demandas renovadas vêm tomando “ares de uma guerra civil não declarada, em um cenário de violência endêmica e de barbárie, que explodem periodicamente em situações coletivas e individuais” (BEHRING; SANTOS, 2009, p.9).

Com essa mudança conjuntural no país, as expressões da questão social se intensificaram, demandando respostas concretas. Diante disso, os movimentos sociais com novo ímpeto e novas feições engrenaram na luta por uma nova Constituição que abarcasse os direitos sociais e impulsionasse o investimento em políticas públicas intersetoriais como possível estratégia para atenuar as desigualdades sociais.

A vertente profissional que nos anos de 1980, ganhou legitimidade na direção das entidades de profissionais e estudantes, na organização sindical, no debate crítico, na produção inserida na tradição marxista, na revisão curricular de 1982 e na reelaboração do Código de Ética de 1986, defronta-se com o desafio de responder a essa conjuntura, sem perder suas conquistas (BARROCO, 2003, p.180).

Como abarca lamamoto (2011), o Serviço Social enquanto especialização do trabalho encontra-se situado na conta corrente da sociabilidade do capital, se metamorfoseando de acordo com o momento histórico determinado, possui valor de uso, em virtude da sua utilidade social que adquire sentido no espaço das relações sociais concretas da sociedade, visto que com sua perspectiva propositiva e não apenas executiva decifra a realidade, identificando tendências que culminem em possibilidades de intervenções capazes de garantirem acesso aos direitos.

A busca dos profissionais por um aporte teórico-metodológico que sustentasse a proposta de ruptura com os ideais conservadores aparece na construção das bases para o Currículo Mínimo de 1982 realizado pela Associação Brasileira de Ensino de Serviço Social (ABESS) e no Código de Ética de nove de maio 1986, sucessor do Código de 1975 já era incompatível para atender a formação e o exercício profissional. Estes instrumentos passaram a apontar os princípios que regem a profissão, como a defesa da democracia e da liberdade e a luta pela construção de uma nova ordem societária, justa, igualitária e livre de exploração e de opressões.

A intensificação dos movimentos sociais nesse período de forma integrada com as entidades, sindicatos e Organizações Não Governamentais (ONGs) por meio de muita luta conquistou a mudança de paradigma da hierarquia entre governo e população, uma vez que através da campanha diretas já, reiterou o voto direto e a democracia. Salienta-se que essa década foi considerada perdida no setor econômico como resultado dos percalços supracitados.

Diante disso, a

Assembleia Nacional Constituinte começou a se reunir a 1º de fevereiro de 1987. As atenções e as esperanças do país voltaram-se para a elaboração da nova Constituição. Havia um anseio de que ela não só fixasse os direitos dos cidadãos e as instituições básicas do país como resolvesse muitos problemas (FAUSTO, 2010, p.524):

A Constituição Federal promulgada em 5 de outubro de 1998, também conhecida como Carta Cidadã trouxe a ampliação dos direitos civis, políticos e sociais, bem como a descentralização político-administrativa nos âmbitos municipais, estaduais e federais e a “participação da população, por meio de organizações representativas, na formulação das políticas e no controle das ações em todos os níveis” (artigo 204, inciso II). Em meio a essa transição dos governos militares à

constituição da democracia, a qual definiu o Brasil como um Estado democrático de direito, a Constituição tem como fundamentos: a soberania, a cidadania, a dignidade da pessoa humana, os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa, bem como o pluralismo político (COUTO, 2010).

Nos seus artigos 194 a 204 inaugurou a Seguridade Social como um conjunto integrado de ações de iniciativa dos poderes públicos e da sociedade, visando assegurar os direitos relativos à saúde, à previdência e à assistência social. Assim sendo, a saúde passou a ser universal, a previdência contributiva e a assistência social destinada a quem dela necessitar, seguindo o princípio da equidade.

No período pós Constituinte, em 1989, Fernando Collor de Melo, após uma campanha midiática, foi eleito por meio de eleição direta. Mesmo com toda euforia da população, seu governo priorizou a economia pautada no ideário neoliberal e reiterou as perspectivas clientelista, assistencialista e moralizante da assistência social a partir da criação de programas sociais, os quais ratificavam sua relação de popularidade junto à classe social paupérrima. Além disso, houve a redução dos gastos públicos e a rejeição da implantação da seguridade social como direito legalmente assegurado.

Em virtude das várias denúncias de corrupção e da mobilização- por parte de partidos políticos de esquerda, sindicatos, associações, parte da igreja e parte dos artistas e intelectuais, com apoio popular, em 1992, finda o governo Collor com o processo de *impeachment* e o vice-presidente Itamar Franco assume a presidência para concluir a gerência governamental, a qual teve como foco a estabilidade da moeda e o combate da inflação.

Nesse contexto, o Fernando Henrique Cardoso (FHC) durante o governo do Itamar Franco criou o Plano Real que contribuiu para a sua vitória nas eleições de 1994. Empossado como presidente da república (1995 a 1999) sua gestão teve como prioridade absoluta o econômico em detrimento do social, reforçando o ideário neoliberal, transferindo a responsabilidade do Estado com a proteção social para a sociedade civil. E, concomitantemente estimulando o voluntariado e incitando a transferência das medidas sociais para a iniciativa privada (PEREIRA, 2012).

No campo do Serviço Social, no dia 13 de março de 1993 foi instituído o Código de Ética Profissional dos Assistentes Sociais que tem como valores fundantes, a liberdade e a justiça social e democracia como posicionamento político

central. Em 06 de Junho do mesmo ano, foi promulgada a Lei n. 8.662/93, dispõe sobre a Lei de Regulamentação da profissão que legitima o Conselho Federal do Serviço Social (CFESS)⁷ enquanto entidade com personalidade jurídica e forma federativa, que tem como objetivo disciplinar e defender o exercício da profissão em todo território, sendo Tribunal Superior de Ética Profissional, são vinte e seis Conselhos Regionais do Serviço Social (CRESS) e uma Seccional de Base Estadual em Roraima.

As direções normativas apontadas regulamentam a profissão, de tal forma que para exercê-la, faz-se necessário cursar a graduação em Serviço Social nas instituições reconhecidas pelo Ministério da Educação (MEC) e obter o registro no Conselho Regional de Serviço Social.

No 39º Encontro Nacional do conjunto CFESS/CRESS realizado em Florianópolis (Santa Catarina/Brasil) foram incorporadas alterações no Código de Ética Profissional, consignadas na Resolução CFESS n. 594, de 21 de janeiro de 2011, publicada no DOU em 24 de janeiro do mesmo ano (OLIVEIRA; CHAVES, 2017). Isto é, a:

incorporação das novas regras ortográficas da língua portuguesa, assim como à numeração sequencial dos princípios fundamentais do Código e, ainda, ao reconhecimento da linguagem de gênero, adotando-se em todo o texto a forma masculina e feminina, simultaneamente. Essa última expressa, para além de uma mudança formal, um posicionamento político, tendo em vista contribuir para negação do machismo na linguagem, principalmente por ser a categoria de assistentes sociais formada majoritariamente por mulheres (CFESS, 2016, p. 13).

Essas incorporações realizadas dialogam diretamente com o Projeto Ético-Político profissional, o qual é constituído pela Lei de Regulamentação da Profissão, pelo Código de Ética Profissional de 1993 e pelas Diretrizes Curriculares que transcende a materialidade das respectivas normativas regulatórias, é construído na contradição dessa sociedade de classes, em que o trabalho dos Assistentes Sociais se corporifica em situações historicamente dadas.

⁷O Serviço Social foi uma das primeiras profissões da área social a ter aprovada sua lei de regulamentação profissional, a Lei 3252 de 27 de Agosto de 1957, posteriormente regulamentada pelo Decreto 994 de 15 de maio de 1962. Foi esse decreto que determinou, em seu artigo 6º, que a disciplina e fiscalização do exercício profissional caberiam ao Conselho Federal de Assistentes Sociais (CFAS) e aos Conselhos Regionais de Assistentes Sociais (CRAS). Esse instrumento legal marca, assim, a criação do então CFAS e do CRAS, hoje denominados de CFESS e CRESS.

A profissionalização dessa categoria foi e ainda é marcada por processos de lutas, na medida em que se orientam por diretrizes que visam respeitar os direitos humanos do trabalhador e têm suas ações respaldadas pelo Código de Ética do Serviço Social de 1993 e sempre com o compromisso em relação a materialização do Projeto Ético Político, o qual tem como fundamentos as seguintes diretrizes estabelecidas pela resolução CFESS n. 273, de 13 março de 1993:

Reconhecimento da liberdade como valor ético central e das demandas políticas a ela inerentes – autonomia, emancipação e plena expansão dos indivíduos sociais;
Defesa intransigente dos direitos humanos e recusa do arbítrio e do autoritarismo;
Ampliação e consolidação da cidadania, considerada tarefa primordial de toda a sociedade, com vista à garantia dos direitos civis sociais e políticos das classes trabalhadoras;
Defesa do aprofundamento da democracia, enquanto socialização da participação política e da riqueza socialmente produzida;
Posicionamento em favor da equidade e justiça social, que assegure universalidade de acesso aos bens de serviços e relativos aos programas e políticas sociais, bem como sua gestão democrática;
Empenho na eliminação de todas as formas de preconceito, incentivando respeito à diversidade, à participação de grupo socialmente determinados e à discussão das diferenças;
Garantia do pluralismo, através do respeito e das correntes profissionais democráticas existentes e suas expressões teóricas e constante aprimoramento intelectual;
Opção por um projeto profissional vinculado à construção de uma nova ordem societária, sem dominação-exploração de classe, etnia e gênero;
Articulação com os movimentos de outras categorias profissionais que partilhem dos princípios desse Código e a luta geral dos trabalhadores;
Compromisso com a qualidade dos serviços prestados à população e com o aprimoramento intelectual na perspectiva de competência profissional;
Exercício do Serviço Social sem ser discriminado, nem discriminar, por questão de inserção de classe social, gênero, etnia, religião, nacionalidade, opção sexual, idade e condição física (CFESS, 2011, p. 3).

Com base nesses princípios, Netto, pode vislumbrar a seguinte perspectiva para o profissional do Serviço Social:

A defesa intransigente dos direitos humanos e a recusa do arbítrio e dos preconceitos, contemplando positivamente o pluralismo – tanto na sociedade como no exercício profissional (...) a dimensão política do projeto profissional baliza-se na luta pela: equidade e justiça social, universalização do acesso aos bens serviços relativos às políticas e programas sociais, ampliação e garantia dos direitos civis, políticos e sociais das classes trabalhadoras, radicalização da democracia como socialização da política e da riqueza socialmente produzida (NETTO, 1992, p.12-13).

Os desafios vivenciados pelos profissionais do Serviço Social são constantes, quer sejam no espaço educacional, quer seja nas diversas repartições públicas do país, já que suas práticas buscam assegurar os direitos sociais dos indivíduos numa sociedade marcada pela desigualdade social.

A instrumentalidade do Serviço Social é permeada por características singulares advindas de sua formação sócio histórica enquanto profissão. Para Yamamoto (2013, p. 12) ao analisar “os espaços sócio ocupacionais do Serviço Social precisamos nos atentar em entender este cenário histórico do capital e suas formas de lidar com a crise mundial”.

Ao retornarmos ao contexto histórico do Brasil, após oito anos de mandato de Fernando Henrique Cardoso, Luiz Inácio Lula da Silva foi eleito em 2002, permanecendo no poder de 2003 a 2010, sua posse ensejou esperanças no povo brasileiro, devido a sua militância no movimento operário dos metalúrgicos e no partido dos trabalhadores. As expectativas foram frustradas, pois apesar de terem sido criados programas, projetos e ações de cunho social, as quais ganharam visibilidade no cenário brasileiro, seu governo prosseguiu com as perspectivas do ideário neoliberal, servindo aos interesses do grande capital e de seus sócios brasileiros.

A proteção social brasileira está alocada no seio de dois projetos societários difusos presentes na conjuntura contemporânea, o da burguesia e o do proletariado, em que as políticas sociais, parte constitutiva desse processo, possuem caráter residual permeada de ações pontuais com escopo de prover a subsistência mínima dos indivíduos estigmatizados como dependentes, preguiçosos, logo, responsáveis pelas suas condições de pobreza pelos segmentos majoritários da sociedade.

As desigualdades sociais que atingem o público alvo do Serviço Social são naturalizadas pela esfera estatal e econômica, que, em contrapartida, oferecem preeminentemente programas de distribuição de renda, alçando a diminuição das estatísticas atreladas aos índices de extrema penúria vivenciada por um percentual significativo de brasileiros. Esses programas contribuem para a circulação do montante interno, pois os indivíduos passam a consumir, elevando o Produto Interno Bruto (PIB), fato posto, que gera uma falácia no que tange a diminuição da miséria no Brasil.

Nesse modo de ver e agir, o Estado não assume plenamente as atenções sociais, somente passa meios, em geral insuficientes, para as organizações sociais operarem como se fosse da iniciativa da sociedade e não do Estado tal atenção. Digamos que nesses casos não há o trânsito do serviço pela esfera pública; assim, ele não se constitui direito aos olhos do Estado. Ele tanto pode existir como não existir, pode atender um, e não atender a outro, ou outra. Não há responsabilidades ou obrigações claras com todos. Os agentes institucionais, de certo modo, se acostumaram a não enxergar a totalidade das atenções prestadas, uma vez que predomina o trabalho caso

a caso, grupo a grupo, entidade a entidade, sem compromisso de direito com todos os cidadãos em igual situação (SPOSATI, 2013, p.661).

Dessa forma, os serviços setoriais oferecidos no âmbito das políticas sociais não aguçam a redistribuição da riqueza socialmente produzida, mas reitera em algumas regiões, principalmente nos municípios de pequeno porte, a benesse e o primeiro-damismo, retrocedendo, deste modo, para o campo privado do merecimento, do clientelismo e da passividade. Tais serviços constituem-se contundentes mecanismos reguladores que prejudicam a publicização e efetivação da proteção social com um direito constitucionalmente assegurado.

Os descompassos presentes no percurso brasileiro elucidam a hegemonia burguesa como detentora dos meios de produção e do poder de direcionamento das iniciativas da esfera estatal. Nesse sentido, as políticas públicas estão voltadas para a manutenção do capital, uma vez que seus programas de transferência de renda visam incluir os pobres como consumidores no mercado, o qual facilita os mecanismos de acesso, de tal forma que os indivíduos acabam ingressando em um ciclo reprodutivo de endividamento e alienação. Esses deletérios segregam a população, reforçando a divisão das classes sociais, intensificando a urgência das mobilizações contra o modelo hegemônico vigente.

A categoria permaneceu participando da construção das principais lutas sociais do país, por meio da participação direta e do apoio aos movimentos sociais e aos conselhos de políticas públicas. Os mecanismos de controle social foram inseridos na conjuntura brasileira a partir da promulgação da Constituição de 1988, direito conquistado tendo como viés norteador a participação popular, *lócus* do fazer político presente nas três esferas descentralizadas, objetivando a ampliação da democracia representativa e participativa através dos conselhos e conferências.

Os conselhos são espaços paritários compostos por membros do poder público e da sociedade civil, espaço de discussões, fiscalização e elaboração de diversas políticas públicas nas diversas áreas: saúde, educação, assistência social, criança e adolescência, idoso, entre outros. E, as conferências se configuram como um mecanismo de democracia participativa, na qual são propostas diretrizes de ação e avaliação.

Os espaços de controle social são fundamentais no processo de tomada de decisão, no entanto, podem ser transformados em estruturas burocráticas de aprovação de políticas sociais, ou de legitimação do poder hegemônico, ou seja, a

população, os usuários dos serviços que deveriam ocupar de forma majoritária esses espaços, contudo, na contemporaneidade de instâncias deliberativas estão sendo ocupadas pelos representantes do poder público, que votam, aprovam e desaprovam sem entrave algum.

A mobilização dos sujeitos faz-se necessária, com vistas a problematizarem as manifestações das expressões da questão social que atravessam seus cotidianos, através da apreensão particular, singular e universal nas suas dimensões econômicas, políticas, éticas, ideológicas e culturais da conjuntura contemporânea.

Cabe evidenciar que o cotidiano profissional é atravessado por demandas imediatas e complexas, o território e a vida das famílias atendidas são demarcados pelo pauperismo e pelas diversas faces da violência, que em algumas situações são naturalizadas pelos profissionais, em virtude do processo de formação e das condições precárias de trabalho permeadas de processos burocráticos e rotineiros, logo, acabam adentrando na perspectiva imediata, assumindo discursos moralistas e culpabilizantes, como intervenção e compreensão da realidade.

No cotidiano profissional, os Assistentes Sociais são convocados a darem respostas imediatas às demandas emergentes, que no diálogo com as demais políticas sociais na interface com ausência de acesso aos direitos predomina a burocratização presente apenas nas legislações.

O Estado capitalista globalizado tem o compromisso em dar resposta às demandas imediatas, suas mínimas concessões estão respaldadas em práticas descontextualizadas do movimento total, renegando a dimensão sócio histórica⁸ dos sujeitos, contribuindo assim, para os julgamentos moralistas e meritocráticos alicerçados no senso comum, levando os usuários dos serviços a serem acometidos a constantes violações.

Portanto, torna-se necessário a criação de programas e ações, com vistas a combater o emaranhado de problemas concretos que reclamam por soluções prolongadas, negando ações fragmentadas de caráter pontual que são oferecidos para a população com propósito de mantê-los conformados, logo, sem nenhuma perspectiva de mudança. Torna-se essencial a construção da intersectorialidade entre

⁸A visão sóciohistórica permite a superação da visão liberal, pois ela parte do pressuposto que o ser humano é histórico, um ser constituído no seu movimento; constituído ao longo do tempo, pelas relações e condições sociais e culturais engendradas pela humanidade, sendo o ser humano visto a partir da ideia da condição humana e não de natureza humana (TOLEDO, 2007, p.22).

as políticas, além do debate premente acerca da territorialidade, posto que as legislações e as políticas não contemplam as particularidades regionais, sendo estabelecido um sistema unificado voltado para demandas homogêneas, algo desconforme com a realidade concreta.

Apesar das condições precárias, os Assistentes Sociais assumiram compromisso com a educação permanente, com a dimensão investigativa da profissão, tornando necessária a ocupação dos espaços de controle social, a integração com os movimentos sociais, a mobilização política dos sujeitos através do trabalho de base em conjunto com rede intersetorial, compromissos esses assumidos no Projeto Ético Político da profissão, não restringindo o exercício profissional, a um mero executor terminal de políticas públicas como versa José de Paulo Netto (1992) em seus estudos.

Retomando ao contexto histórico do Brasil, em 2010 Dilma Rousseff foi eleita de forma democrática através das eleições diretas, tomando posse em 2011 perpetuando no poder até seu afastamento em 31 de agosto de 2016 por um processo de *impeachment*, em que o vice-presidente Michel Temer assumiu o mandato que se arrasta até a contemporaneidade. Partindo da análise imediata disseminada nos meios midiáticos, o *impeachment*, forjado enquanto golpe da democracia iniciou-se com a denúncia de crime de responsabilidade, à lei de improbidade administrativa, aceita em 02 de dezembro de 2015, pelo Deputado Eduardo Cunha, presidente da Câmara dos Deputados resultando na cassação arbitrária do mandato da presidenta reeleita Dilma Rousseff com 54,5 milhões de votos.

O governo Dilma, antes mesmo do golpe forjado por uma farsa parlamentar-judicial que usurpou seu mandato, já agonizava desde 2015, inclusive por incompetências e erros. Foi sangrado até o último suspiro por seus algozes entrincheirados no Congresso Nacional e em amplos setores do Judiciário (com a aquiescência do douto STF) que contaram com as armas de uma Polícia Federal completamente partidarizada e, sobretudo, com as poderosas armas ideológicas da grande mídia burguesa. Criou-se uma situação, deliberada e irresponsavelmente, que afundou não apenas Dilma e seu governo, mas o próprio país foi levado a uma crise monumental que, para além de seus determinantes econômicos principais, foi piorada conscientemente pelas classes dominantes para que atingissem a qualquer custo seus objetivos políticos (BRAZ, 2017, p.88).

O forjado crime de responsabilidade que serviu apenas para suspender o mandato de Dilma, trouxe à tona a cena brasileira, principalmente do dia 17 de abril de 2016 na votação na Câmara de Deputados, o Parlamento composto por

latifundiários, empresários das indústrias de armamentos e líderes evangélicos, escancarando seus interesses particulares, singulares permeados de práticas “conservadoras, machistas, misóginas, sexistas, racistas e xenofóbicas” (PASSOS; MOREIRA, 2017, p.367). Nesse cenário de podres poderes, BRAZ (2017) aponta que o golpe instituído se concretizou com o aval das instituições democráticas burguesas, Justiça e Legislativo bem como os oligopólios da mídia, que exerce uma manobra manipuladora escancarada da massa brasileira, “a revolução não será televisionada”.

Dilma, mesmo tendo feito um governo (como fizeram os governos petistas desde 2003) predominantemente voltado para os interesses do grande capital e de seus sócios brasileiros e, a partir de 2015, tendo adotado um programa de governo muito semelhante ao que foi apresentado (e derrotado) pelo candidato do PSDB em 2014, foi arrancada da presidência da República porque foi considerada incapaz de permanecer à frente dos interesses capitalistas que tanto serviu. Estes agora precisavam de um governo genuinamente burguês, capaz de não ceder o mínimo aos trabalhadores, de lhes retirar o pouco que conquistaram e de servir inteiramente, sem concessões, ao grande capital. O pacto de classes já não mais prestava (BRAZ, 2017, p.87).

O lucro e consumo exacerbado norteiam os ideários deste sistema incitando a guerra de todos contra um e de um contra todos, resultando assim, num modo de controle social adequado para os dominantes (MÉSZÁROS, 1987). Na contemporaneidade imensuráveis retrocessos se aprofundam velozmente após o golpe jurídico-parlamentar de Michel Temer, desmonte em todos os âmbitos da vida social; assim decisões, discussões, votações são elaboradas a partir de uma perspectiva arbitrária, vertical e violenta.

O desemprego e subemprego exacerbado, inflação, tributos, ausência de acesso aos recursos para sobrevivência, à violência enquanto fenômeno social intensificado com suas várias expressões seja através do racismo, preconceito, intolerância, ou até como mecanismo de sobrevivência que descontroem de forma direta os valores humanitários, o humano genérico, apontadores das refrações multifacetadas das expressões da questão social alocadas de forma intensificada no território brasileiro, em meio a tantas privações e violação, a criminalidade atravessa o cotidiano em todos os âmbitos.

Muito embora a criminalidade seja socialmente desigual na sua distribuição, o crime e o medo do crime são hoje vividos como fatos da vida moderna, características do modo de vida dos nossos tempos. Vulgariza-se, portanto, a violência das relações sociais, naturaliza-se o crime e propaga-se, enquanto solução, o apelo à ampliação do sistema punitivo, ou mesmo a privatização das soluções por meio da autorização tácita da vingança

privada [...]. O combate ao crime é o grito de convergência de políticos de diferentes matizes, preocupados em tranquilizar as classes médias e brancas, assustadas com a insegurança das grandes cidades. De outra parte, a violência é o assunto predileto da mídia, espetáculo que conquista e mantém o mercado a partir da fascinação mórbida da população (COSTA, 2005, p.69-71).

Nos ciclos da violência, materializada em uma das suas faces, alguns tipos de criminalidade não são levados em consideração os processos de transgressões provocados pelas instituições, bem como pelo Estado que não propicia recursos suficientes para a corporificação de políticas públicas. Em contrapartida, os seus investimentos estão focalizados no viés da “tolerância repressiva”, na qual desvirtua o significado das manifestações contrárias à ordem estabelecida.

Como resposta a esses movimentos, o capital juntamente com o Estado utiliza seu regime autoritário. Contudo, pela primeira vez na história seu oponente são seus próprios problemas que tomaram uma dimensão global, que não poderão ser “adiados” por muito mais tempo, nem tampouco, transferidos para o plano militar a fim de serem “exportados” como guerra generalizada (MÉSZÁROS, 1987).

O intuito é descaracterizar a originalidade, a individualidade, as expressões culturais e a identidade de cada povo, grupo, nesse sentido, ratificado pelos pós-modernos, o diferente inexistiria, seríamos homogêneos, uma vez que a diferença suscita antagonismo, confrontos (BAUDRILLARD, 1990). Ou seja, a supremacia capitalista neoliberal apregoa que independem os meios utilizados para ter acesso os bens materiais, a população precisa consumir, ou seja, a identidade e a cultura estão restritas a essa lógica, ao passo que acabam corroborando com o fortalecimento desse modelo de produção mecanizado, globalizado e de relações líquidas.

Nesse enredo permeado de desigualdades sociais que atingem diretamente negros e pobres, sujeitos negados cotidianamente, os quais buscam alternativas de subsistência, a maioria delas alicerçada e inter cruzada com a criminalidade, trazem nas costas o peso de uma cultura fadada pela escravidão, pelos navios negreiros, pela casa grande e a senzala, em que a sociedade brasileira persiste argumentar que está enterrada, sendo apenas uma transparência do mal:

A intolerância de nossas classes dominantes não é um fenômeno conjuntural. Historicamente elas sempre foram muito avessas a avanços sociais, mesmo aqueles que não comprometem os seus interesses econômicos. A nossa formação social nos legou uma classe dominante preconceituosa, mesquinha, egoísta, antidemocrática e violenta. Os traços herdados da escravidão constituíram marcas indelévels em seu

comportamento. A intolerância se volta com frequência contra os negros, ainda mais quando eles experimentam alguma mobilidade social, mesmo que pequena e intraclasse. Mas essa intolerância racista é também, fundamentalmente, classista. No Brasil, os ricos e seus sócios menores das camadas médias odeiam pobres. É por isso que Florestan Fernandes disse uma vez: “Contra a intolerância dos ricos, a intransigência dos pobres!” (BRAZ, 2017, p.101-102).

A senzala ainda é viva, concreta, jorra sangue, mudaram-se os tempos, os instrumentais, mas a cultura e a identidade continuam latentes. “Nos últimos séculos, todas as formas de alteridade violenta foram inscritas, por bem ou por mal, no discurso da diferença, que implica simultaneamente a inclusão e exclusão, o reconhecimento e a discriminação” (BAUDRILLARD, 1990, p.135).

Os rebatimentos da conjuntura mencionada refletem diretamente no exercício profissional do Assistente Social, profissão essa atrelada a realidade concreta, na qual vai se modificando de acordo com o tempo histórico. Dessa forma, o profissional depende da organização estatal, das empresas, das instituições, das entidades não governamentais para que seu trabalho possa ser materializado a partir da relativa autonomia, “dada à condição de “trabalho livre” (grifo da autora), detém a sua força de trabalho quando consumida ou acionada, quando aliada as condições necessárias para que o trabalho se efetive, os meios e objetos de trabalho” (IAMAMOTO, 2011, p.64).

Para que o profissional consiga decifrar as expressões da questão social imbuídas nesse contexto de desigualdade e opressão, as diretrizes curriculares da formação profissional abrangem três núcleos temáticos que sustentam a corporificação do Projeto Ético Político da profissão, sendo eles, os fundamentos teórico-metodológicos da vida social, os fundamentos da formação sócio histórica da sociedade brasileira e núcleo de fundamentos do trabalho profissional.

O terceiro núcleo-fundamentos do trabalho profissional-compreende todos os elementos constitutivos do Serviço Social com uma especialização do trabalho: sua trajetória histórica, teórica, metodológica e técnica, os componentes éticos que envolvem o exercício profissional, a pesquisa, o planejamento e administração em Serviço Social e o estágio supervisionado. Tais elementos encontram-se “amarrados” pela análise dos fundamentos do Serviço Social e dos processos de trabalho em que se insere, desdobrando-se em conteúdos necessários para capacitar os profissionais no exercício de suas funções, resguardando as suas competências específicas, normatizadas por lei (IAMAMOTO, 2011, p.72).

Os núcleos propiciam uma leitura crítica da realidade através da dimensão macro, envolvendo a dualidade entre as classes antagônicas existentes, as relações

de trabalho, as responsabilidades do Estado, o delineamento das políticas públicas, a caracterização dos territórios urbanos e rurais, as diversidades regionais e locais, os projetos políticos em debate, entre outros elementos imprescindíveis para o processo de formação.

Em meio à expansão do conservadorismo reacionário, o Serviço Social enquanto categoria profissional engajada política e socialmente possui arcabouço teórico-metodológico, ético-político e técnico-operativo para que de forma coletiva engendrar a luta por condições justas de sobrevivência nos diversos espaços ocupacionais, em que a formulação e execução das políticas públicas, na elaboração de planos, programas e projetos, na gestão social, na busca pela educação permanente, nas instituições de assistência social, saúde, educação, Judiciário, movimentos sociais, universidades, entre outros espaços. Além disso, busca-se “orientar e instrumentalizar a ação profissional, permitindo não apenas o atendimento a das demandas imediatas e/ou consolidadas, mas sua reconstrução crítica” (GUERRA, 2009, p.1).

É primordial a mobilização dos sujeitos para o enfrentamento dos desafios encontrados na busca pela descentralização das ações através da participação nos conselhos, conferências, plenárias, movimentos sociais, reuniões de bairro, encontros das categorias profissionais, no trabalho de base com os usuários atendidos através das reflexões críticas, da desconstrução do engendramento das diversas faces da violência, seja ela institucionalizada, no ambiente doméstico ou nas relações sociais. Destarte, como afirma Iamamoto (2011, p.72) “o momento que vivemos é um momento pleno de desafios. Mais do que nunca é preciso ter coragem, é preciso ter esperanças para enfrentar o presente, é preciso resistir e sonhar”.

2.2 Serviço Social e a Educação no Brasil: enfrentando desafios

Os Assistentes Sociais atuantes na política de educação devem também contribuir para que o indivíduo adquira as potencialidades para o exercício da cidadania, com vista a uma educação libertadora e emancipatória conforme expresso no artigo publicado pelas conselheiras do Conselho Federal de Serviço Social:

Diante deste cenário quais são os desafios teórico-políticos para a inserção do/a assistente social no âmbito da Política de Educação? Que elementos merecem destaque? Esta inserção supõe a referência a uma dada concepção de educação que assuma sintonia, coerência com a direção hegemônica do projeto ético-político profissional. Nessa perspectiva se impõe construir ações profissionais no sentido de fortalecer as lutas sociais em defesa de uma educação emancipadora que possibilite aos indivíduos sociais o desenvolvimento de suas potencialidades como gênero humano. Cumpre à categoria profissional a reflexão crítica sobre a educação como processo social numa perspectiva de totalidade que envolve projetos institucionais e societários em disputa, os quais podem reforçar o *status quo* ou insurgir-se contra o mesmo. Na direção da insurgência frente à dominação sob o capital, uma educação emancipadora exige a articulação com as diferentes dimensões da vida social como constitutivas de experiências de sociabilidade humana fundadas na igualdade e liberdade substantivas e que possibilitem o acesso, a garantia e a ampliação aos direitos sociais (BRAGA, MESQUITA, RIBEIRO, 2012, p.247).

O debate referente à educação – circunscrita apenas ao processo de ensino aprendido – limita a Educação a esse conceito, podendo perder de vista a dimensão de formação e construção do indivíduo para a convivência em sociedade, pois, o homem é um ser social.

Há de se considerar a educação fora do espaço escolar, pois todo conhecimento adquirido em vida social é uma forma educativa, diante do conhecimento complexo, seja ele transmitido de forma formal ou informal.

A educação formal tem objetivos claros e específicos e é representada principalmente pelas escolas e universidades. Ela depende de uma diretriz educacional centralizada como o currículo, com estruturas hierárquicas e burocráticas, determinadas em nível nacional, com órgãos fiscalizadores dos ministérios da educação. A educação não formal é mais difusa, menos hierárquica e menos burocrática. Os programas de educação não formal não precisam necessariamente seguir um sistema sequencial e hierárquico de “progressão”. Podem ter duração variável, e podem, ou não, conceder certificados de aprendizagem (...). A educação não formal é também uma atividade educacional organizada e sistemática, mas levada a efeito fora do sistema formal. Daí também alguns a chamarem impropriamente de “educação informal” (GADOTI, 2005, p. 2)

Ressaltamos que a educação formal é o modelo hegemônico operante socialmente no sistema capitalista. Existem outras possibilidades de conferir sentido as práticas educacionais dos indivíduos e faz-se necessário problematizar em que consiste uma educação como Direito Social na formação do cidadão crítico.

O Assistente Social, na sociedade brasileira, atua tanto em instituições públicas quanto privadas. Os desafios vivenciados pelos profissionais do Serviço Social são constantes, quer sejam no espaço educacional, quer seja nas diversas repartições públicas do país, já que suas práticas buscam assegurar os direitos sociais dos indivíduos numa sociedade marcada pela desigualdade social.

O Serviço Social tem como objeto as expressões da questão social, portanto, a “política educacional é, assim, expressão da própria questão social na medida em que representa o resultado das lutas sociais travadas pelo reconhecimento da educação pública como direito social” (ALMEIDA, 2013, p. 4).

No aporte teórico sobre a temática da organização da cultura, Abreu (2002), acerca da “função pedagógica”, define-a, mormente, “por meio dos efeitos da ação profissional no modo de pensar e agir dos sujeitos envolvidos nos procedimentos da prática” (ABREU, 2002, p. 17).

A condição imaterial da prática profissional ocorre na relação direta com a subjetividade do sujeito, sendo esse o campo mais privilegiado em que se situa a “função pedagógica”. Ressalta-se que a dimensão pedagógica do Serviço Social, alinhada ao projeto profissional hegemônico na categoria profissional, deve estar vinculada a processos de reflexão, identificação de demandas, formulação de respostas, de forma qualificada, organizada e crítica, contribuindo para emancipação dos sujeitos envolvidos em suas ações.

Para Abreu (2002), a chamada prática pedagógica emancipadora, que se contrapõe às pedagogias subalternizantes, relaciona-se às classes subalternas e ao atual projeto profissional do Serviço Social, projeto este que se configura como alternativo ao projeto tradicional conservador predominante na fase de constituição histórica da profissão. Segundo Abreu (2002),

historicamente a função pedagógica dos Assistentes Sociais é demandada pelas classes dominantes na busca de controle e consentimento da sociedade ao contexto de produção e reprodução social no marco da exploração econômica e dominação político – ideológica sobre o trabalho. Em contrapartida, nas três últimas décadas, emergem na profissão práticas pedagógicas vinculadas ao interesse das classes subalternas, “fundadas nas conquistas emancipatórias da classe trabalhadora e de toda a humanidade – base do projeto ético-político profissional alternativo do Serviço Social, consolidado, nos anos de 1980 e 1990” (ABREU, 2002, p. 39).

Deste modo, a função pedagógica do Assistente Social se amplia no marco das técnicas e práticas educativas formadoras da cultura, que na perspectiva gramsciana concebe a relação entre a naturalização da produção e do trabalho e a concepção de uma ordem intelectual e moral, sob a hegemonia de uma classe, consubstanciando o princípio educativo, reelaborado por Gramsci na direção da constituição de um amplo método de superação da racionalidade capitalista pelas

classes subalternas e organização de uma nova sociabilidade, compreendendo cultura como as “atividades formadoras de um modo de pensar, sentir e agir”.

A vivência da cultura, para as classes subalternas, pode cumprir o papel de estabelecer o processo de classe para-si, no qual a classe conquista sua própria consciência, resistida à hegemônica “oficial”. Abreu avalia que:

A função pedagógica do assistente social é analisada tendo em vista o nexo orgânico presente entre as relações pedagógicas e a construção de determinada hegemonia. O ocultamento deste nexo orgânico dissimula a vinculação da ação educativa aos interesses dominantes, tornando-a instrumento eficaz de controle social e fragilizando as classes subalternas em relação a sua perspectiva emancipatória (ABREU, 2002, p. 20).

Nesse sentido, a “função pedagógica” do Assistente Social se encontra na elaboração e difusão de ideologias no processo de aparelhamento da cultura. A intervenção do Assistente Social compõe o cotidiano do embate entre as classes sociais através de espaços sócio ocupacionais no palco das políticas públicas e privadas, na composição e gestão de recursos humanos, serviços sociais, e nos processos de batalha e resistência das classes subalternas.

Com base nessa problematização, Abreu (2002) demarca os processos históricos que constituem o Serviço Social e o aparelhamento da cultura, suas nuances societárias, perspectivas sócio históricas, recuperando o perfil pedagógico em dois eixos marcantes dos perfis pedagógicos das práticas educativas em Serviço Social: a ajuda e a participação.

A ajuda, presente desde a implantação do Serviço Social como profissão, nos Estados Unidos na segunda década do século XX, ainda hoje existe, recompondo-se conforme as novas exigências do conglomerado capitalista.

Incorpora-se ao Serviço Social de Caso, enquanto “ajuda psicossocial individualizada”, que, na formulação de Mary Richmond (1950, 1977) refere-se a um tratamento prolongado e intensivo, centrado no desenvolvimento da personalidade, com vistas na capacitação do indivíduo para o ajustamento ao mundo que o cerca” (ABREU, 2002, p. 83).

Seu objetivo claro era a assistência individualizada direcionada para a reforma moral e reintegração social, atreladas fundamentalmente a composição do mundo do trabalho, que naquela época obedecia ao fordismo e taylorismo, modelos que apontavam o novo trabalhador ou trabalhador moderno, integrado.

A “Ajuda psicossocial individualizada”, como uma das modalidades de intervenção do Serviço Social, se difunde no Brasil e demais países periféricos, a proliferação desse modelo se intensifica no projeto desenvolvimentista, baseado na

modernização conservadora da profissão com base na ajuda psicossocial individualizada como balizar profissional.

Entretanto, a importação desse modelo, que se ampliou nos Estados Unidos, principalmente, mas também na Europa, como fórmula universalista de intervenção, não avaliou que nesses países ocorria o *Welfare State*, o que não ocorria no Brasil, nem nos países periféricos que importaram esse modelo.

Dessa forma, na dinâmica brasileira de capitalismo dependente, esse modelo ajudou a enraizar ainda mais a subalternização dos sujeitos alvos das políticas sociais, fortalecendo os artefatos ideológicos mistificadores das incongruências presentes na realidade. A participação advém do período de desenvolvimentismo do governo brasileiro da época que via na participação a possibilidade de conexão social das políticas sociais de desenvolvimento da época.

Registre-se que o projeto desenvolvimentista modernista surge nos países periféricos como um contragolpe ao subdesenvolvimento, recaindo nesses países no sentido da “modernização”, computando, inclusive, com a mobilização comunitária para isso.

Destarte, a participação se incorpora ao Serviço Social como uma inovação metodológica, afirmando os processos de organização e mobilização como constituintes do Desenvolvimento de Comunidade, que contrariamente, “contraditoriamente, contribuem para a criação/recriação das condições sócio-históricas e intelectuais para a redefinição profissional, com vistas na vinculação profissional aos interesses e lutas populares, em que a participação popular coloca-se como elemento estratégico” (ABREU, 2002, p. 36).

O Desenvolvimento de Comunidade arrolava suas propostas na resolução dos problemas sociais nas comunidades, compondo núcleos básicos para isso. A participação popular desses núcleos nos programas do governo era entendida como efetiva na proposta de integração social e desenvolvimento do país.

Abreu considera que a faceta da intervenção profissional na comunidade, ainda que em termos espaciais ultrapasse a grandeza do local, “não significou superação do enfoque individualista psicologista e conservador da prática” (ABREU, 2002, p. 111), já que a categoria comunidade possui como elementos básicos as relações interpessoais, solidárias, de pacto emocional e moral, atendendo como componente ideológico que restringe os conflitos que se operam entre as classes sociais.

Entretanto, nessa mesma conjuntura, a participação popular ganha também recortes críticos, remodelando a intervenção profissional na perspectiva atrelada as lutas das classes subalternas e aos processos de democratização, sendo, sem dúvida, arcabouço central na politização das relações sociais e de interferência crítica e consciente das classes, assim como de alargamento teórico-político da profissão.

A partir da década de 1980, o conjunto profissional tem uma guinada política, na proposta de incorporar os processos de luta desse período histórico brasileiro, resultando no projeto ético-político profissional alternativo, a aproximação dos movimentos sociais e, sobretudo, da organização e mobilização da categoria dos Assistentes Sociais acoplado às demais organizações da classe trabalhadora.

Nesse processo, [...] sobressaem à criação de entidades sindicais nas unidades da federação e do sindicato nacional – Associação Nacional de Assistentes Sociais (ANAS, 1982). – e os redimensionamentos políticos da então Associação Brasileira de Ensino em Serviço Social (ABESS), hoje Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS), e o conjunto Conselho Federal de Assistentes Sociais/Conselhos Regionais de Assistentes Sociais (CFAS/CRAS), hoje Conselho Federal de Serviço Social/Conselhos Regionais de Serviço Social (CFESS/CRESS)(ABREU, 2002, p. 17).

Ainda na década de 1980, destacam-se, no contexto de aproximação da categoria profissional as amostras progressistas da sociedade, o emergir de uma pedagogia emancipatória, cujos elementos indispensáveis advêm das experiências das comunidades eclesiais de base (CEBs), que, arraigadas nas práticas cotidianas das categorias populares, politizavam-nas, conduzindo-as à auto-organização e privilegiando uma formação política, mediante o debate crítico sobre as incoerências sociais em meio a um processo de luta por progressos nas condições de vida e de contestação à ordem burguesa estabelecida.

Abreu (2002) destaca que

a base dessa pedagogia da emancipação é composta por elementos como solidariedade, colaboração para com as classes subalternas, mobilização, capacitação e a organização das mesmas no sentido de uma ruptura com a ordem intelectual e moral do capital, na construção de uma nova cultura. O perfil pedagógico emancipatório, tem num primeiro momento uma intervenção profissional que negava os espaços institucionais, caracterizando-os como meros espaços de reprodução da lógica do capital, priorizando esferas mais estratégicas da sociedade civil, tal como o partido político (ABREU, 2002, p. 130).

De tal modo, os primeiros trabalhos em comunidades foram marcados pelo pragmatismo e voluntariado. Com o avançar teórico da eminente intelectualidade

que crescia no Serviço Social, essa perspectiva foi sendo superada gradativamente, auferindo densidade teórica e superando o pragmatismo dominante. Feições como a educação popular, articulação com os movimentos sociais populares e organização da própria camada podem ser considerados como determinantes desse momento.

Os movimentos fundamentalmente vinculados a Igreja, a educação popular torna-se instrumento do Assistente Social nos diferentes espaços sócioocupacionais [...] as repercussões dessa tendência no Serviço Social contribuem, essencialmente, para o redimensionamento da relação profissional com os setores populares, com base no reconhecimento de papéis e funções diferenciadas, porém complementares, desses sujeitos no processo político – educativo (ABREU, 2002, p. 156-157).

Nesse momento, tem-se fortificado a perspectiva profissional abalizada em valores democráticos e disposta a abarcar as contradições sociais presentes na vida das classes subalternas, reconsiderando também os espaços institucionais.

A reformulação no arquétipo de acumulação capitalista, no exaurir do modelo vigente, sugeria uma flexibilização nas relações de trabalho, intercessão mínima do Estado na área social e a apropriação da subjetividade do trabalhador em função do trabalho, obrigando-o acatar passivamente a “nova” ordem do capital, assim como neutralizando as lutas de caráter emancipatório.

No palco das políticas sociais, os conflitos desse período são sentidos na precarização e embates com os direitos alcançados com a Constituição promulgada de 1988, refletindo profundamente no perfil pedagógico da categoria. Assim, autora analisa que

os perfis da “ajuda” e da “participação” se refuncionalizam na ótica do capital, disputando espaços com o perfil emancipatório. Acerca dessa última perspectiva, a autora afirma que duas tendências podem ocorrer: uma restrita ao compromisso com as lutas das classes subalternas pela defesa dos direitos, no horizonte do Estado de Bem-Estar, e outra comprometida com as lutas das classes subalternas no sentido da superação da ordem burguesa e construção do socialismo (ABREU, 2002, p. 90).

Ainda segundo a autora, os movimentos atrelados às classes subalternas culminaram em sua grande maioria no findar da luta por direitos, submergindo seu caráter revolucionário. Nesse sentido, os Assistentes Sociais integram o desafio de reconhecer as possibilidades de progredir numa perspectiva emancipatória. Isto é,

face esses direcionamentos históricos, o primeiro e fundamental desafio que se coloca para os assistentes sociais - para avançar numa perspectiva emancipatória- refere-se à contribuição profissional para o fortalecimento e o avanço de processos e lutas que favoreçam a ultrapassagem das conquistas das classes subalternas dos limites históricos do Estado de Bem-Estar, no sentido da construção de uma nova sociabilidade – a socialista (ABREU, 2002, p. 206).

A convergência predominante da função sócio educativa do Assistente Social, limitada aos acordos profissionais no horizonte das conquistas que contribuíram para a formação do chamado Estado de Bem-Estar Social, reflete o movimento mais amplo de lutas das classes subalternas na atualidade, sendo, ao mesmo tempo, elemento constitutivo desse movimento.

Na perspectiva do Serviço Social, a educação deve estar relacionada à aprendizagem com consciência crítica como forma de apontar possibilidades e reflexões sobre a educação que temos e que queremos.

Expressões da questão social como: uso abusivo de drogas, trabalho infantil, violência e gravidez precoce estão presentes nas escolas, pois, estas produzem e reproduzem crises tais como em outros espaços de convívio de nossa sociedade.

Amaro analisa

que na escola, o papel do assistente social consiste basicamente em apoiar e promover a superação das contradições e dificuldades individuais e coletivas, inerentes à relação entre a escola, sua comunidade e as demandas de seus protagonistas, com vistas à efetivação do projeto da escola cidadã (AMARO, 2017, p. 17).

Ao examinar o Parecer Jurídico 23/2000, de 22 de outubro de 2000 (2001, p.13) incluso e publicado pelo Conselho Federal de Serviço Social em 2001, ressalta-se as atividades técnicas profissionais que o Assistente Social deve desenvolver no espaço escolar, segundo o CFESS:

- Pesquisa de natureza sócio-econômica e familiar para caracterização da população escolar;
- Elaboração e execução de programas de orientação sócio-familiar, visando prevenir a evasão escolar e melhorar o desempenho e rendimento do aluno e sua formação para o exercício da cidadania;
- Participação, em equipe multidisciplinar, da elaboração de programas que visem prevenir a violência; o uso de drogas e o alcoolismo, bem como que visem prestar esclarecimentos e informações sobre doenças infecto-contagiosas e demais questões de saúde pública;
- Articulação com instituições públicas, privadas, assistenciais e
- Organizações comunitárias locais, com vistas ao encaminhamento de pais e alunos para atendimento de suas necessidades;
- Realização de visitas sociais com o objetivo de ampliar o conhecimento
- Acerca da realidade sócio familiar do aluno, de forma a possibilitar assisti-lo e encaminhá-lo adequadamente;
- Elaboração e desenvolvimento de programas específicos nas escolas onde existam classes especiais (CFESS, 2001).

A política educacional reflete as expressões da questão social, impondo desafios aos sujeitos que participam de seu planejamento e execução e apresentando demandas ao Serviço Social. A educação não é um campo de trabalho novo para o Assistente Social, mas, nas últimas décadas, percebe-se um

crescente interesse profissional por esta área, em seu aspecto teórico - como objeto de pesquisas - como interventivo, principalmente na esfera pública.

Os Assistentes Sociais vêm sendo convidados a colaborar de forma consistente com o processo de execução da política educacional. Exemplo do reconhecimento da importante contribuição da categoria é o fato de que as prefeituras vêm contratando este profissional para integrar a equipe de recursos humanos que atua na educação.

Portanto, o Serviço Social tende a sair do lugar de serviço complementar à educação para ser reconhecido como elemento fundamental à perspectiva curricular. Sua contribuição consiste em identificar e propor alternativas de enfrentamento aos fatores sociais, culturais e econômicos que interferem no processo educacional, de forma a cooperar com a efetivação da educação como um direito e como elemento importante à cidadania.

Destaca-se que em relação à presença do profissional de Serviço Social na educação existe um projeto de lei (PL 3.688/2000) em tramitação na Câmara dos Deputados com vista à inserção dos mesmos nas escolas.

A complexidade em acompanhar o trânsito dos projetos e a morosidade do legislativo para aprovação do projeto de lei que regulamenta a inserção no profissional pode ser observada no quadro abaixo:

Quadro 1: Projetos de Lei de nível federal catalogados pelo CFESS:

Projetos de Lei sobre Serviço Social na Educação PL 3688/2000			
PL 3.688/2000 Apresentado na Câmara em 2000 de autoria do deputado José Carlos Elias (PTB/ES). Dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e serviço social nas escolas públicas de educação básica	Tramitou Câmara entre 2000 e 2007 na Comissão de Educação e Cultura (CEC). E na CCJC, com êxito na sua aprovação. No Senado tramitou e foi aprovado nas Comissões de Educação (CE) e Assuntos Sociais (CAS) entre 2007 e 2009. Foi apreciado e aprovado no Plenário do Senado em dois turnos em 2009/2010. De acordo com o regimento interno, o projeto retorna à Câmara, casa de origem, tendo em vista que houve emendas no Senado.	FAVORÁVEL (substitutivo aprovado no Senado).	Articulação com o Conselho Federal de Psicologia propondo alterações ao texto original que previa o atendimento aos educandos por profissionais de saúde pelo SUS e por meio da política de assistência social, não garantindo as equipes multiprofissionais nas escolas. Discussão com o relator, senador Flávio Arns, que acatou e apresentou um substitutivo que teve aprovação na CAS, no qual ficou estabelecida a obrigatoriedade dos serviços de psicologia e serviço social na própria rede pública de educação básica. Aprovação de Moções de Apoio ao PL nos Encontros Nacionais Cfess/

	<p>Em 2010 o PL retornou à Câmara para retomar a tramitação na CSSF, CE e CCJC.</p> <p>Aprovada na CSSF em abril/ 2012.</p> <p>Aprovado na CE em julho/ 2013.</p> <p>Aprovado na CCJC em julho/2015.</p> <p>Considerando a aprovação nas comissões da Câmara e do Senado, o projeto de lei encontra-se em condições de ser apreciado pelo plenário da Câmara, última etapa de apreciação e votação. Sendo aprovado seguirá para sanção presidencial.</p> <p>Existe requerimento de 12 parlamentares, solicitando inclusão na Ordem do Dia da Câmara, para apreciação e votação.</p>	<p>Cress e em outros eventos da categoria, encaminhadas à Câmara e ao Senado.</p> <p>Participação em 2 audiências públicas na Câmara, juntamente com outras entidades da psicologia.</p> <p>Acompanhamento das sessões da CE quando o PL esteve em pauta até a sua aprovação, em julho de 2013.</p> <p>Elaboração e distribuição de nota conjunta do Cfess e CFP, em defesa do PL.</p> <p>Veiculação de matérias do site do Cfess.</p> <p>Reuniões com o Mec, em defesa do PL, pois este ministério apresenta posição divergente.</p>
--	---	---

Fonte: Brasil. Câmara Federal, 2017, disponível em:

http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=319599

Acessado em 25 de set. de 2017.

A partir do quadro, apreende que a morosidade e o modo como são conduzidos os processos de instituição das novas leis no país, não atendem de imediato as necessidades da população, haja vista que à abertura do processo de lei iniciado nos anos 2000- transcorrido por mais de uma década e ainda não foram concluídos.

O modo de conduzir dadas pautas explicita como são tratadas as demandas que vinculam aos interesses da grande maioria da população e como o legislativo as compreende, de modo que à conduta para tramitá-las conferem sentido as práticas para efetuar um movimento de enfraquecimento ou impedi-las de tornar-se efetivamente uma realidade.

Assim sendo, podemos afirmar que o legislativo federal, estadual e municipal, estabelecem suas práticas por uma proposição configurativa dimensionada numa rede de articulação que assegura o mesmo efeito em relação às demandas sociais da população que, de algum modo, implica a instituição de novas políticas públicas para melhoria da grande maioria da população brasileira, a qual por meio da desigualdade instituída são lançadas às margens dos direitos assegurando na

constituição, embora em relação aos deveres lhes exigidos o pleno cumprimento dos mesmos, correndo o risco de experimentar as sanções quando impossibilitado de cumpri-las.

Nesta mesma direção, o quadro aponta as leis criadas por diversos Estados Brasileiros, os quais se pautam também em processo moroso, dificultando ou transformando em meios para não concretização de prerrogativas que assegurem a presença do profissional do Serviço Social na educação.

Quadro 2 Projetos de Lei Estadual:

Projetos de Lei	Ano/ Estado	Proposta para o Serviço Social na Educação	Justificativa	Situação Atual
Projeto de Lei nº 2.514	1998 Rio de Janeiro	Art. 1º Autoriza o Poder Executivo a instituir o Serviço Social nas Escolas Estaduais de 1º e 2º graus do Estado do Rio de Janeiro	Atuação investigativa da profissão no que diz respeito aos problemas que atingem o jovem no seu processo educacional	Vetado
Projeto de Lei nº 1.297	2003 Minas Gerais	Art.1º Fica instituído o Serviço Social na rede pública de ensino do Estado, voltado ao atendimento às comunidades escolares e a ser desenvolvido de forma integrada às demais políticas setoriais.	Deverá atender ao aluno para sua permanência na escola e integrar família, escola e comunidade	Aprovado em 2005. Transformado em norma jurídica. Lei 16683 de 10/01/2007.
Projeto de Lei nº 161	2005 Ceará	Art. 1º Fica criado o Serviço Social Escolar nas escolas públicas do Estado, com objetivo de prestar assistência social aos alunos e seus familiares.	Necessidade de conhecer os problemas que atingem o desempenho do aluno na escola, diagnosticar as causas e atuar de forma preventiva curativa	Arquivado

Fonte: Piana (2009). Disponível em: <http://www.servicosocialnaeducacao.info/wp-content/uploads/2012/06/Tese-Doutorado-PIANA.pdf>. Acessado em 12 de Ago. de 2017.

As leis e os projetos apresentados nos referidos quadros também constituíram objeto de nossa investigação e análise, explorar dados dos quadros coadunam nas expressões da rede, porém deve considerar as especificidades e demandas de cada Estado. Minas Gerais possui pequeno avanço momentâneo, em comparação a outros Estados que acabaram por vetar ou arquivar projetos de lei que permitiam a atuação do Serviço Social no ambiente escolar, tornando norma jurídica no ano de 2007.

Para acompanhamento social o Estado de Minas Gerais, sob a Lei n. 16.683 de 10/01/2007 dispõe sobre a introdução de Assistentes Sociais nas escolas da rede pública de ensino do Estado.

A análise da aplicabilidade da referida Lei é de fundamental importância para se compreender a função social do profissional do Serviço Social no espaço escolar, em relação às ações de luta pela conquista da cidadania, através da busca dos direitos sociais e políticas públicas. Neste contexto, o Serviço Social é inserido como profissão, tendo como objeto as expressões da questão social, que se fundamenta na contradição capital/trabalho (MINAS GERAIS, 2007).

No que diz respeito ao quadro I, é possível afirmar que considerando a aprovação nas comissões da Câmara e do Senado, o projeto de lei encontra-se em condições de ser apreciado pelo plenário da Câmara, última etapa de apreciação e votação. Sendo aprovado seguirá para sanção presidencial.

Por sua vez, tais ponderações também foram ponto de pauta a constar no texto/documento Subsídios para o Debate sobre Serviço Social na Educação (2011) reforçando a necessidade de fomentar debates a respeito da referida questão:

O 32º Encontro Nacional de Serviço Social, realizado em Salvador na Bahia, apontou a necessidade de fazer um mapeamento das discussões sobre a inserção do/a assistente social na educação no cenário nacional (CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL, 2011, p. 9).

Os Conselhos Regionais de Serviço Social (CRESS), e o Conselho Federal de Serviço Social (CFESS) trabalham para efetivação de projetos seja no âmbito Federal ou Estadual.

No Estado de Minas Gerais há um novo Projeto de Lei n.344/2011 que altera a Lei nº 16.683⁹, de janeiro de 2007. Com isso a Assembleia Legislativa do Estado de Minas Gerais decreta:

Art. 1º - O “caput” do art. 1º da Lei nº 16.683, de 10 de janeiro de 2007, passa a vigorar com a seguinte redação:

“Art. 1º - O Estado de Minas Gerais desenvolverá ações de acompanhamento social nas escolas da rede pública estadual de ensino.”.

Art. 2º - O art. 2º da Lei nº 16.683, de 2007, passa a vigorar acrescido do seguinte inciso V:

“Art. 2º - (...). V - Identificação e devido encaminhamento de alunos que necessitem de atendimento psicológico especializado.”.

Art. 3º - A ementa da Lei nº 16.683, de 2007, passa a vigorar com a seguinte redação:

⁹A lei de nº 16.683 / 2007 autoriza o Poder Executivo a desenvolver ações de acompanhamento social nas escolas da rede pública de ensino do Estado de Minas Gerais. Fonte: Minas Gerais (ano) Em <http://ws.mp.mg.gov.br/biblio/informa/250214528.htm> Acessado em 20 de Ago. de 2017

“Dispõe sobre o desenvolvimento de ações de acompanhamento social nas escolas da rede pública de ensino do Estado de Minas Gerais.”.
Art. 2º - Esta lei entra em vigor na data de sua publicação (MINAS GERAIS, ano).

Sendo assim, a Lei 16683 de 10/01/2007 do Estado de Minas Gerais que institua o Serviço Social na rede pública de ensino passa a vigorar com nova redação no ano de 2011 trazendo como objetivo o desenvolvimento de ações de acompanhamento social nas escolas, identificação e encaminhamento de alunos que necessitem de atendimento psicológico para rede de atendimento parceira.

A nova redação não prevê a integração de equipe multiprofissional e nem a inserção do Serviço Social nas escolas, ou seja, descaracteriza a lei anterior e sugere que qualquer outro profissional poderá desenvolver ações de acompanhamento social ou encaminhar para a rede, até mesmo o professor.

A inclusão de Assistentes Sociais em escolas particulares contribui na legitimação da ação de responsabilidade social advindas das instituições de capital privado, o que lhes garante o referido certificado e conseqüentemente a isenção de impostos. Santos (2012) afirma que:

apesar desta profissão estar sendo inserida nesse contexto por obrigações legais, compreende-se que o Serviço Social tem enorme relevância para contribuir não somente com as situações cotidianas, [...] mas por meio da mobilização social da comunidade escolar, colabora no processo de democratização da educação (SANTOS,2012, p. 16).

As considerações materializadas no texto A inserção do Serviço Social na Política de Educação na perspectiva do conjunto CFESS/CRESS, consistem em estímulo para que a formação do profissional de Serviço Social não se pautem numa abordagem somente técnica, com vista ao exercício de que suas ações acabem contribuindo para um processo de exclusão legitimando uma forma seletiva de “conceder” a educação, ou seja, o processo de seleção socioeconômica determina quem deve ou não fazer parte de uma determinada escola.

Por sua vez, o documento pauta-se em uma defesa balizada nos seguintes preceitos:

Nessa perspectiva se impõe construir ações profissionais no sentido de fortalecer as lutas sociais em defesa de uma educação emancipadora que possibilite aos indivíduos sociais o desenvolvimento de suas potencialidades como gênero humano. Cumpre à categoria profissional a reflexão crítica sobre a educação como processo social numa perspectiva de totalidade que envolve projetos institucionais e societários em disputa, os quais podem reforçar o *status quo* ou insurgir-se contra o mesmo (CFESS/CRESS, 2012, p. 247).

São desafiadoras tais proposições numa sociedade com acentuada desigualdade social, os quais exigem dos profissionais do Serviço Social uma contínua luta, pois de acordo com Souza (2005), a realidade das pessoas desprovidas de condições materiais dimensiona seus processos educacionais:

Os níveis atuais da pobreza e da miséria têm expressão direta na educação escolar revelando, portanto, a necessidade de estratégias e categorias profissionais de diferentes especialidades para trabalhar com esses desafios (SOUZA, 2005, p.39).

A aprovação do PL n. 1.297/2003, transformado em norma jurídica por meio da Lei 16683/2007 que garante o profissional do Serviço Social nas escolas públicas de Minas Gerais foi de grande relevância, assim, pode-se almejar a legitimação dos direitos sociais. No entanto a execução da lei não tem se concretizado fazendo-se necessário à resistência e a luta de movimentos sociais, populares e por categorias para que ocorra o imediato cumprimento da Lei.

O contexto neoliberal e a complexidade social que permeiam a nova configuração da sociedade contemporânea constroem os novos espaços sócio ocupacionais, sendo nesses espaços, dentre eles a educação que devemos desconstruir a identidade atribuída ao Serviço Social e reconstruir uma identidade que conclame a um projeto societário pautado pelo Código de Ética da profissão (CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL, 2008-2011, p. 49).

É fulgente que os limites institucionais são muitos e influenciáveis, mas, a proposta do Serviço Social tem se colocado a romper com esses limites e buscar estratégias que burlam o sistema neoliberal e seus tentáculos no cotidiano profissional.

Governos neoliberais desmontam os direitos sociais através das privatizações, transfere para distintos segmentos da sociedade a prestação de serviços sociais, afetando diretamente as categorias profissionais, entre elas o Assistente Social. Não estamos alheios a exploração do trabalho, pois fazemos parte de uma classe trabalhadora e como tal somos afetados por esse sistema. De acordo com a autora, a estratégia do grande capital consiste,

A estratégia do grande capital na esfera do Estado se expressa na subordinação estatal à economia do mercado, determinada pelos oligopólios. O neoliberalismo, gestão atual do Estado, configura-se em uma política econômica e monetarista, de ampla privatização das empresas estatais e das políticas sociais, na desresponsabilização do Estado de suas funções, concretizando o “Estado mínimo” para os trabalhadores” e o “Estado máximo” para o capital. Os ajustes estruturais nas duas esferas atingem vertiginosamente as condições de vida e de trabalho das grandes massas trabalhadoras e de seus filhos; destroem direitos sociais e trabalhistas, ampliam o desemprego estrutural e a pauperização das massas trabalhadoras com a expansão da força de trabalho sobrando

(excedentária) que configura um estante de barbárie social (ABRAMIDES, 2006, p.47).

Há de se considerar um desafio para os profissionais Assistentes Sociais que é o de atuar em um cenário cujo poder institucional está constituído hierarquicamente limitando-os no fazer profissional, fragilizando o projeto profissional da categoria.

A luta pela autonomia profissional deve ser contínua, norteada pelo projeto profissional, e ainda, o reconhecimento da profissão é antes de tudo uma luta por espaços ocupacionais que valorizem o fazer profissional do Serviço Social.

Os aspectos apresentados sobre a educação como direito e o Serviço Social compõem os elementos que possibilitam uma aproximação ao objeto de estudo da pesquisa em desenvolvimento, que recai sobre a apreensão dos nexos históricos e legais que determinam as relações entre Serviço Social, escola e os processos de direitos a educação, tendo como ênfase a relação entre a atuação profissional do Assistente Social e os seus perfis sócio educativos.

CAPÍTULO 3

O SERVIÇO SOCIAL E SUAS PRÁXIS NA EDUCAÇÃO

As lutas vivenciadas pelos profissionais do Serviço Social historicamente transmutam em plurais táticas que dimensionadas temporal e espacialmente demonstram os instrumentos na defesa da categoria e do seu processo de profissionalização.

É uma história que acompanhou e ainda acompanha as transformações na sociedade, conduzindo para emergência de novos profissionais, os quais se fazem porta-vozes de demandas passadas em sintonia com as novas perspectivas para a categoria no presente em que se vivem.

Neste sentido, é possível afirmar que os profissionais tiveram que estar sempre em consonância com o tempo que vive, já que o presente/contemporaneidade, de algum modo, dimensionaram suas demandas ou necessidade para que a categoria profissional pudesse efetivar e colocar em práticas o aprendizado de suas formações. É desta feita, que à luz da historicidade que deu vida ao fazer do Assistente Social nos plurais âmbitos da sociedade e em especial no sistema educacional, é que afirmamos que diversos foram os desafios, mas também suas conquistas.

Alia-se a essas questões o contexto do sistema educacional, conforme podemos perceber nas reflexões de Almeida.

Pensamos, assim, a educação em seu significado mais amplo, envolvendo os processos sócio institucionais, as relações sociais, familiares e comunitárias que fundam uma educação cidadã, articuladora de diferentes dimensões da vida social e constitutiva de novas formas de sociabilidade, nas quais o acesso aos direitos sociais e o reconhecimento e efetivação dos direitos humanos são cruciais. Nesta perspectiva, a educação não pode ser tomada apenas em seu sentido estrito, apenas como política pública, muito embora ela cumpra um papel de suma importância na trajetória das conquistas e mudanças sociais (ALMEIDA, 2012, p.94).

A inserção do profissional do Serviço Social na Educação confere sentido às discussões materializadas no documento produzido pelo CFESS em 2011, já que:

A inserção de assistentes sociais na Política de Educação, ao longo das últimas décadas, responde sobretudo às requisições sócio institucionais de ampliação das condições de acesso e de permanência da população nos diferentes níveis e modalidades governamentais instituídos mediante as pressões de sujeitos políticos que atuam no âmbito da sociedade civil. Desse modo, se por um lado resulta da histórica pauta de luta dos movimentos sociais em defesa da agenda e aos diagnósticos dos organismos multilaterais, fortemente sintonizados às exigências do capital,

quanto à formação e qualificação da força de trabalho. Inscreve-se, portanto, na dinâmica contraditória das lutas societárias em torno dos processos de democratização e qualidade da educação, cujo resultado mais efetivo tem se traduzido na expansão das condições de acesso e permanência, a partir do incremento de programas assistenciais, o que caracterizou a intervenção do Estado no campo das políticas sociais na primeira década deste século (CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL, 2011, p. 37).

A partir do documento depreende-se que o Assistente Social tornou-se uma figura presente nas diversas modalidades de ensino, em decorrência das intervenções de movimentos sociais na sociedade civil, bem como dos órgãos multilaterais/internacionais cuja defesa por uma educação de qualidade acarretou medidas adotadas pelo Estado, de modo a criar programas assistenciais que, de algum modo, confere sentido à presença dos mesmos no âmbito educacional, uma vez que a ampliação resulta também das implicações apresentadas pelo GT de Educação, de modo que, paulatinamente os profissionais do Serviço Social se articulam à uma lógica em que:

Muitas das requisições feitas aos/as profissionais de serviço social neste campo acabam se configurando em extensões das atividades decorrentes dos programas e projetos voltados para a garantia do acesso à educação escolarizada, revelando práticas nem sempre integradas ou articuladas, mas que objetivamente ampliam o leque de procedimentos técnico-instrumentais e o tempo de acompanhamento do processo de concessão de bolsas ou algum tipo de benefício (CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL, 2011, p.41).

Tais preocupações acentuaram-se na década de 1990, embora a questão educacional já estivesse presente nas pautas dos profissionais do Serviço Social desde a década de 1930.

De acordo com CFESS:

A presença do/a assistente social na área da educação remonta à década de 1930, portanto, desde a origem dos processos sócio históricos constitutivos da profissão. No entanto, é a partir da década de 1990, em consonância com o amadurecimento do projeto ético-político profissional, que se visualiza no Brasil um considerável aumento do Serviço Social na área da educação (CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL, 2011, p. 5).

Os apontamentos materializados como resposta aos diversos encontros que se propuseram a discutir a inserção do profissional do Serviço Social no espaço

educacional, denominado de “Subsídios para a atuação de assistentes sociais na política de Educação”¹⁰, reforçam:

Embora muitos tendam a afirmar que se trata de um debate ou de um campo novo, a vinculação do Serviço Social com a Política de Educação foi sendo forjada desde os primórdios da profissão como parte de um processo de requisições postas pelas classes dominantes quanto á formação técnica, intelectual e moral da classe trabalhadora, a partir de um padrão de escolarização necessário ás condições de reprodução do capital em diferentes ciclos de expansão e de crise (CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL, 2013, p. 16).

A preocupação com as políticas públicas é inerente ao compromisso profissional, e, especificamente, abordar a questão educacional não é uma novidade para os profissionais dessa área, já que se faz presente ao longo da trajetória sócio histórica na luta pela profissionalização dos Assistentes Sociais.

Contudo, deve se atentar que somente, a partir da década de 1990, a ampliação ou estreitamento com o universo educacional se acentua em decorrência da efetivação do projeto ético-político profissional. De acordo com o texto/documento do CFESS:

Adensando a discussão nesta área e a consolidação gradativa deste campo de atuação, podemos verificar que em muitos estados as particularidades da intervenção do Serviço Social na Educação ganharam destaque nos espaços de organização e na agenda de nossa categoria profissional, especialmente no Conjunto CFESS-CRESS, dando origem às Comissões Temáticas de Educação nos CRESS e às discussões, debates e proposições nos encontros nacionais da categoria. (CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL, 2011, p. 5).

De acordo com o CFESS, o grupo tinha os seguintes objetivos:

O objetivo foi contribuir com o processo de discussão que se configurava no cenário nacional. Neste documento, se problematizou a função social da escola, a educação como um direito social, a contribuição do Serviço Social para a garantia do direito à educação e a escola como instância de atuação do/a assistente social (CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL, 2011, p. 5).

Dos encontros ocorridos entre os anos de 2001 a 2009, em diversos Estados do país, elucida-se o movimento construído pelos profissionais do Serviço Social na

¹⁰As finalidades propostas consistem em que o “Conjunto CFESS-CRESS coloca à disposição da categoria o documento “Subsídios para a Atuação de Assistentes Sociais na Política de Educação”, estruturado com a perspectiva de afirmação: da concepção de educação que deve orientar a atuação profissional; das competências e atribuições do/a assistente social; bem como das dimensões, particularidades e estratégias para inserção, atuação e consolidação do exercício profissional no âmbito da educação em consonância com o projeto ético-político e profissional do serviço social.” P.14.

luta pela sua inserção no espaço educacional. De acordo com o documento produzido pelo GT (Grupo de Trabalho) Serviço Social na Educação pode-se apontar o processo de amadurecimento das discussões e preposições que conferem sentidos às práticas e as intervenções dos profissionais do Serviço Social na luta nos diversos âmbitos da sociedade com vista assegurar a inserção dos profissionais no âmbito da educação.

Nos anos 2000 houve produção do Parecer Jurídico 23/2000, elaborado pela Dra. Sylvia Terra, assessora jurídica do CFESS, sobre a implantação do Serviço Social nas escolas de ensino fundamental e médio, relacionando a pertinência da inserção do Serviço Social na educação a partir das atribuições atinentes à atividade profissional respectiva, estabelecida nos artigos 4º e 5º da lei 8.662/1993 e também das possibilidades legais dos projetos de lei para a implantação do Serviço Social nas escolas e sua regulamentação nas instâncias de poder municipal e estadual;

Em 2001 foi constituído o Grupo de Estudos sobre o Serviço Social na Educação pelo CFESS, que construiu a brochura intitulada “Serviço Social na Educação”, acompanhamento dos projetos de lei e das legislações já existentes no país a respeito do Serviço Social na Educação, que se tornou uma ação permanentemente trabalhada tanto pelo CRESS, como também pelo CFESS.

A partir de 2004 foi realizada solicitação do CFESS de elaboração de um parecer, por meio da consultoria do Prof. Dr. Ney Luiz Almeida sobre os projetos de lei que versavam sobre a inserção do/a Assistente Social na área de educação, que resultou documento intitulado “Parecer sobre os projetos de lei que dispõem sobre a inserção do Serviço na Educação”.

Em 2005 a instituição de uma comissão de trabalho formada por representantes do CRESS de cada região do país e de representantes do CFESS, apresentada durante o 34º Encontro Nacional CFESS-CRESS.

No ano de 2006, pela primeira vez foi aprovada, no 35º Encontro Nacional (2006), a constituição de um Grupo de Trabalho Serviço Social na Educação, do Conjunto CFESS-CRESS, composto por um/a representante dos CRESS de cada região (sudeste, nordeste, centro oeste, sul e norte) e mais quatro conselheiros/as do CFESS. No Entanto, neste momento, não houve possibilidade de efetivar esta proposta.

Entre os anos de 2008/2012 o Grupo de trabalho: Serviço Social na Educação reuniu-se com regularidade.

Meados de 2008/2009 o Grupo de Trabalho Serviço Social na Educação concretizou a sistematização de leis e projetos de legislações acerca do Serviço Social na Educação no âmbito municipal, estadual e nacional; incidiu para a ocorrência de adequação das legislações que apresentavam incorreções, tais como a identificação do Serviço Social com a política de assistência social, bem como a necessidade da ampliação da concepção de “Serviço Social” para “Serviço Social na Educação”, gestão e acompanhamento frente aos projetos de lei e de emenda constitucional em trâmite no Congresso Nacional.

Em 2010/2011 o Grupo de Trabalho Serviço Social (GTSS) na Educação elaborou a metodologia para o levantamento de dados referentes à inserção de Assistentes Sociais na Política de Educação em todos os estados: produção de um roteiro, encaminhado aos CRESS, para orientar as discussões sobre Serviço Social na educação nos estados e regiões; sistematização dos dados coletados e enviados pelos Conselhos Regionais; produção e socialização do documento “Subsídios para o debate sobre o Serviço Social na Educação” como material base para novas discussões nos estados e regiões; levantamento das produções bibliográficas, entre o período de 2000 a 2010, acerca temática.

Já em 2012 houve articulação, mobilização e participação nos debates estaduais e regionais a partir do documento “Subsídios para o Debate sobre o Serviço Social na Educação”, como atividades preparatórias para o Seminário Nacional de Serviço Social na Educação, sistematização dos relatórios dos debates estaduais e regionais para subsidiar o processo de construção dos materiais elaborado pelo GT; atualização do levantamento sobre as legislações municipais, estaduais e federais, já implementadas ou em tramitação, que tratam da inserção de assistentes sociais na Política de Educação; realização do Seminário Nacional de Serviço Social na Educação, nos dias 4 e 5 de junho, em Maceió (AL), que contou com a participação de 1.100 pessoas.

As pautas como expressivas das lutas dos profissionais do Serviço Social, manifestam plurais preocupações/questões caracterizando os diversos modos e formas de intervenção da categoria. A inserção do Serviço Social em espaços educacionais foi dimensionada pelo âmbito da lei, a mobilização da própria categoria

no país por meio do CFESS e CRESS, bem como pela articulação com os profissionais que já estavam atuando tanto no âmbito público ou privado das instituições de ensino.

Pelo documento do próprio CFESS, a inserção do profissional de Serviço Social na Educação decorreria do enfrentamento do seguinte contexto:

As condições de ampliação do espaço ocupacional dos assistentes sociais estão diretamente relacionadas às tendências contemporâneas que marcam a relação entre o público e o privado na educação, revelando a dinâmica contraditória deste processo de expansão, assim como das possibilidades de alargamento das interfaces desta área com as demais políticas públicas. Este processo, além de situar expressões bem concretas em termos do reconhecimento e da visibilidade que a profissão passa a ter na área de educação, merece atenção especial por encobrir sob os atrativos consensos produzidos em torno da “inclusão social” e da “valorização da educação e da cidadania”, as desigualdades sociais que marcam as condições de acesso à educação no Brasil e que a descaracterizam como uma política efetivamente pública (CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL, 2011, p. 26).

A partir das considerações materializadas no documento depreende-se que, na contemporaneidade, as contradições produzidas pelo próprio sistema capitalista conduzem os profissionais do Serviço Social a ocuparem diversos lugares na sociedade civil tanto em espaços públicos quanto nos privados numa interface com os espaços educacionais, fundamentado nos seguintes princípios e valores expressos no Código de Ética dos profissionais do Serviço Social:

Reconhecimento da liberdade como valor ético central e das demandas políticas a ela inerentes - autonomia, emancipação e plena expansão dos indivíduos sociais; II. Defesa intransigente dos direitos humanos e recusa do arbítrio e do autoritarismo; III. Ampliação e consolidação da cidadania, considerada tarefa primordial de toda sociedade, com vistas à garantia dos direitos civis sociais e políticos das classes trabalhadoras; IV. Defesa do aprofundamento da democracia, enquanto socialização da participação política e da riqueza socialmente produzida; V. Posicionamento em favor da equidade e justiça social, que assegure universalidade de acesso aos bens e serviços relativos aos programas e políticas sociais, bem como sua gestão democrática; VI. Empenho na eliminação de todas as formas de preconceito, incentivando o respeito à diversidade, à participação de grupos socialmente discriminados e à discussão das diferenças; Código de Ética Princípios Fundamentais 24 VII. Garantia do pluralismo, através do respeito às correntes profissionais democráticas existentes e suas expressões teóricas, e compromisso com o constante aprimoramento intelectual; VIII. Opção por um projeto profissional vinculado ao processo de construção de uma nova ordem societária, sem dominação, exploração de classe, etnia e gênero; IX. Articulação com os movimentos de outras categorias profissionais que partilhem dos princípios deste Código e com a luta geral dos/as trabalhadores/as; X. Compromisso com a qualidade dos serviços prestados à população e com o aprimoramento intelectual, na perspectiva da competência profissional; XI. Exercício do Serviço Social sem ser discriminado/a, nem discriminar, por questões de inserção de classe social, gênero, etnia, religião, nacionalidade, orientação sexual, identidade de

gênero, idade e condição física (CÓDIGO DE ÉTICA DO ASSISTENTE SOCIAL, 2011, p. 23).

Desse modo, a inserção do Profissional do Serviço Social na Educação exige dos mesmos considerar que,

a educação emancipadora não se realizará sob essas condições institucionais presentes na Política de Educação, cuja função central é de mediar os processos de reprodução da sociedade do capital, ainda que muitas sejam as referências produzidas em diferentes campos profissionais sobre as possibilidades de uma educação “crítica” ou “cidadã” nos marcos da atual política educacional (CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL, 2013, p.21).

Daí deriva a necessidade de que o profissional do Serviço Social tenha clareza em que consiste o atual sistema educacional e para quais finalidades foi criado, de modo a considerar que se faz necessário repensar a noção de cidadania, haja vista que:

A noção de cidadania que orienta tais programas e projetos tem sido forjada nos marcos de uma sociedade que pressupõe uma igualdade centrada nas relações contratuais entre “proprietários” distintos, uns da força de trabalho e outros dos meios de produção, livres para venderem o que é de sua propriedade. Não se propõe aqui o abandono da defesa da cidadania, mas sua significação nos processos de ampliação e consolidação dos direitos sociais, de consolidação de políticas sociais asseguradas pelo Estado como parte das estratégias de luta da classe trabalhadora pela sua efetiva emancipação, o que implica, necessariamente, na superação deste tipo de sociedade, assim como de suas formas de institucionalização dos direitos sociais (CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL, 2013, p.21).

Nessa lógica, a mesma deve ser articulada aos seguintes pressupostos que orientam as práticas dos profissionais do Serviço Social, conforme materializado no documento produzido pelo GT,

a atuação profissional de assistentes sociais na defesa dos processos de gestão democrática da escola e da própria Política de Educação não pode estar dissociada, portanto, dos processos de luta pela democracia numa sociedade profundamente desigual e na qual parte das pautas e das preocupações que historicamente constituem a agenda de luta de classe trabalhadora vem sendo paulatinamente ressignificada no âmbito de uma pedagogia que assegure a hegemonia do capital financeiro. Atuar nesta direção traz como desafios os reconhecimentos educacionais, seus diferentes sujeitos singulares e coletivos e os processos políticos que particularizam a luta pela democracia na sociedade brasileira, com os traços que forjaram nossa cultura política. As ações profissionais não se sustentam, neste sentido, sobre quaisquer discursos vazios de significado, conquanto desancorados das práticas concretas dos sujeitos coletivos. Para tanto, é preciso partir das condições objetivas postas na atualidade, na qual tem se aprofundado o hiato entre a educação e política, subsumindo a política educacional à lógica do mercado a partir da adoção de variadas estratégias de gestão, advindas, sobretudo, da esfera empresarial (CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL, 2013, p.48).

Nas Universidades e Institutos Federais (IFES) o Serviço Social está inserido nas carreiras acadêmico e técnico-administrativas, enquanto nas esferas estaduais e municipais, apesar da legislação mineira estabelecer a presença do profissional de Serviço Social na composição multidisciplinar nas escolas estaduais, sua não efetividade é uma realidade.¹¹

A Lei n. 8.662, de junho de 1993, que regulamenta a profissão do Serviço Social no Brasil, estabelece por meio de concursos públicos ou processos seletivos a contratação de profissionais de Serviço Social nas instituições federais, estaduais e municipais, compreendendo o Serviço Social como uma profissão de caráter sociopolítico, crítico e interventivo, que se utiliza de instrumental científico multidisciplinar e para análise e intervenção nas diversas refrações da “questão social”¹².

O referido documento elaborado pelo Grupo de Trabalho do Conjunto CFESS-CRESS para a temática de Serviço Social na Educação apresenta os pressupostos da política neoliberal pela seguinte ótica:

Adoção de padrões americanos, europeus, que possuíam planos econômicos de flexibilização dos padrões de produção, projetos que atendiam a modelos exclusivamente econômicos, a educação estava a serviço do mercado de trabalho (CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL, 2011, p. 12).

Tal processo de incorporação de práticas internacionais pela sociedade brasileira, no âmbito educacional não consiste numa novidade, já que a história da educação no Brasil, desde o século XIX até meados do final da primeira metade do século XX, era privilégio da classe abastada, pois de acordo com Romanelli sobre as estruturas do poder e organização do ensino é possível fazer a seguinte interpretação,

assim como acontece com a cultura letrada e com a ordem econômica, a forma como se origina e evolui o poder político tem implicações para a evolução da educação escolar, uma vez que esta se organiza e se

¹¹Anualmente é realizado processo de seleção denominado designação com vista à contratação de profissionais de Serviço Social, assim de como de outras áreas para atuarem no âmbito educacional do Estado. Contudo, em relação aos profissionais de Serviço Social, ressaltamos que o processo encerra-se na classificação, pois os classificados não são convocados para o exercício. Prática recorrente desde a aprovação da Lei 16683 de 10/01/2007 (Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais: <http://www.designaeducacao.mg.gov.br>).

¹²Cf. Lei que regulamenta e orienta a profissão de Serviço Social nos espaços de atuação na sociedade brasileira, acessada no seguinte endereço: Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8662.htm Acesso: 15/09/2017.

desenvolve, quer espontaneamente, quer deliberadamente, para atender aos interesses das camadas representadas na estrutura do poder. Dessa forma, ainda que os objetivos verbalizados do sistema do ensino visem a atender aos interesses da sociedade como um todo, é sempre inevitável que as diretrizes realmente assumidas pela educação escolar favoreçam mais as camadas sociais detentoras de maior representação política nessa estrutura (ROMANELLI, 2000, p. 29).

No que pese o processo educacional brasileiro ser marcado por exclusão das classes populares e a serviço das elites do país, a partir da década de 1930, várias foram às intervenções do Estado com vista à inclusão da classe trabalhadora, haja vista,

a intensificação do capitalismo industrial no Brasil, que a revolução de 30 acabou por representar, determinou conseqüentemente o aparecimento de novas exigências educacionais. Se antes, na estrutura oligárquica, as necessidades de instrução não eram sentidas, nem pela população, nem pelos poderes constituídos (pelo menos em termos de propósitos reais), nova situação implantada na década de 30 veio modificar profundamente o quadro das aspirações sociais, em matéria de educação, e, em função disso, a ação do próprio Estado (ROMANELLI, 2000, p 59).

Tais práticas foram recorrentes ao longo do século XX com vistas a transformar a classe trabalhadora em exército de abastecimento da política econômica. Foram implementados diferentes projetos educacionais com essa mesma finalidade. Tal procedimento foi sendo alterado ao longo do século XX.

Destacamos à década de 1990, como o momento em que foram realizadas novas reformas educacionais, em pleno governo Fernando Henrique Cardoso (FHC), a partir da lógica neoliberal. Tais propostas também ocuparam lugar no Governo de Luís Inácio Lula da Silva, em que, em alguma medida, intensificou a presença das mesmas na sociedade, conforme sinaliza o texto/documento de subsídios para o Debate sobre Serviço Social na Educação.

Estas diretrizes, elaboradas para um amplo conjunto de países, foram – em grande medida – incorporadas no Brasil a partir do governo de Fernando Henrique Cardoso e mantidas no governo Lula. Mas a sua adoção acabou por reforçar processos de exclusão já consolidados em nossa trajetória política e educacional, o que revela que o processo de subordinação do país à nova ordem internacional, alicerçada no plano político na expansão neoliberal e no plano econômico na flexibilização dos padrões de produção, tem ressonâncias para além daquelas que de imediato possam ser projetadas, visto que estamos lidando com uma realidade já marcada por profundas desigualdades sociais (CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL, 2011, p.13).

Neste contexto, os órgãos internacionais pautaram a política educacional com as orientações e influências, destacando-se que,

O processo de mundialização do capital, ao longo dos anos 1990, produziu uma agenda ampla a partir das demandas geradas pela nova ordem

econômica e política que foi incorporada pelos organismos multilaterais, pautando os debates dos fóruns mundiais e regionais promovidos, sobretudo pela Organização das Nações Unidas (ONU). Assim, além do Banco Mundial – conforme já destacamos –, o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), e o Banco Internacional para a Reconstrução e o Desenvolvimento (BIRD), representando as agências de financiamento, como também os órgãos de cooperação técnica como o Programa das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) influenciaram decisivamente a política de educação no Brasil (CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL, 2011, p. 13).

É nessa conjuntura, que devemos apontar que a política de educação que resultou na construção de uma Lei de Diretrizes e Bases (LDB), de um Plano Nacional de Educação (PNE), idealizada por movimentos sociais que lutaram e propuseram mudanças, teve interferência direta de organismos multilaterais, de agentes externos, movimentos internacionais que impuseram um modelo de pedagogia empresarial, já que de acordo com os apontamentos materializados no Documento Subsídios para a Atuação de Assistentes Sociais (2013) na Política de Educação, a educação escolarizada tem sido utilizada para garantir os preceitos configuradores do próprio sistema capitalista:

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

As instituições educacionais são dadas a ler como parte integrante de um todo que se conectam a outras instituições presentes na sociedade constituindo-se numa espécie de rede interligada que na promoção do sistema capitalista produz significações que visam conferir sentido a integralidade da vida social, de modo que:

A educação, como dimensão da vida social, encerra as contradições que particularizam a vida social. Portanto, se a educação, sob o prisma do capital, se converte em um conjunto de práticas sociais que contribuem para a internalização dos consensos necessários à reprodução ampliada deste sistema metabólico, também e a partir dessa dinâmica é que se instauram as possibilidades de construção histórica de uma educação emancipadora, cujas condições dependem de um amplo processo de universalização do trabalho e da educação como atividades humana autorrealização (CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL, 2013, p.18-19).

A educação como uma prática social pensada a partir de uma lógica libertadora dimensionaria tanto o sentido do trabalho quanto da própria educação, na medida em que nelas as pessoas poderiam se realizar, haja vista que se sentiriam

parte integrante do processo, de modo que tais atividades alimentariam constante suas diversas potencialidades na produção de sua humanização. Isto é, as práticas a serem desenvolvidas oportunizariam os mesmos a trabalharem suas diversas habilidades, fazendo percebê-lo como um sujeito que faz um ser social constitutivo de uma percepção totalizadora fundante a partir de uma lógica humanizadora.

Desse modo, se integra as diversas esferas da vida social, na medida em que se reconhece naquilo em que faz e é capaz de ter a percepção de si pelo seu caráter humano. Por sua vez, a produção social se pautaria por uma lógica em que as relações entre os humanos seriam reguladas pelo valor de uso, já que se reconhecem naquilo que fazem e que o objetivo maior consiste em fomentar práticas que os humanizem cada vez mais.

Todavia, a lógica instituída pelos homens/mulheres no sistema capitalista, as atividades foram dimensionadas de modo a conferir sentido à globalidade do referido sistema, retirando a possibilidade das pessoas se autorrealizarem, na medida em que pautado pelo valor de troca, os fazem mercadorias e, sobretudo não se reconhecem naquilo que fazem. De acordo com o documento “Subsídios para Atuação de Assistentes Sociais na Política de Educação”, elaborado em 2013. Tal lógica é produzida a partir de:

As formas de sociabilidade típicas da sociedade do capital só se sustentam a partir de um amplo processo de alienação, que colocam pelo avesso as relações sociais, ao se apresentarem ampla e disseminadamente com relações de troca, orientadas para o mercado. Esta inversão alienante se estrutura a partir de um modo de produção que converte o/a trabalhador/a e o seu trabalho em coisas que contenham valor de troca (CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL, 2011 p. 17-18).

Apolítica educacional, que tinha como propósito um pensar e agir deu lugar a um modelo que prioriza a reprodução do capital, é um processo inverso ao da humanização, haja vista educação que se quer emancipadora não se restringe à educação escolarizada, organizada sob a forma de política pública, mas não se constrói a despeito dela. (ALMEIDA, 2007, p. 3).

São múltiplos os processos em que se efetiva a educação, de modo que são plurais os processos de sua apreensão social, não obstante a mesma deve ser pensada a partir da sua complexidade, pois de acordo com O documento Subsídios para Atuação de Assistentes Sociais na Política de Educação (2013), a mesma é conceituada do seguinte modo:

A educação é um complexo constitutivo da vida social, que tem uma função social importante na dinâmica da reprodução social, ou seja, nas formas de reprodução do ser social, e que numa sociedade organizada a partir da contradição básica entre aqueles que produzem a riqueza social e aqueles que exploram os seus produtores e expropriam sua produção. Este complexo assume predominantemente o caráter de assegurar a reprodução dos contextos sociais, das formas de produção e de socialização do conhecimento científico que reponham continuamente e ampliadamente as desigualdades entre as classes fundamentais e as condições necessárias à acumulação incessante. Integra, junto com outras dimensões da vida social, o conjunto de práticas sociais necessárias à continuidade de um modo de ser, às formas de sociabilidade que particularizam uma determinada sociedade (CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL, 2013, p.16).

Tendo em vista a complexidade do que confere sentido ao conceito de educação e em que consiste sua finalidade, considerando que as instituições escolares são mais uma peça nessa engrenagem, uma vez que:

Sua função social, portanto, é marcada pelas contradições, pelos projetos e pelas lutas societárias e não se esgota nas instituições educacionais, embora tenha nelas um espaço privilegiado de objetivação. (CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL, 2013, p.16).

É imprescindível considerar o papel das instituições escolares para efetivação de qualquer projeto educacional e, neste sentido, torna-se fundamental ocupá-lo, haja vista que são transformados em meios ou canais que conectados a outras instituições conferem sentido as práticas de efetivação de um dado projeto social.

Assim sendo, a ação educacional transcende/assume uma diversidade de sentidos no cotidiano social, sendo compreendido aqui como um processo que carrega a potencialidade para a emancipação política dos sujeitos, ou mesmo para a subalternidade desses mesmos sujeitos. Portanto, uma ação constante de desconstrução e construção dos conceitos educacionais no tocante ao fazer e refazer da própria realidade social.

Desta feita, faz-se necessário considerar o sentido que se atribui à educação, a qual difere do que seja as instituições educacionais. Isto é, enquanto a educação busca conferir sentido ao ser social das pessoas, o espaço educacional visa assim conjuntamente com outras instituições fundamentar tal proposição. Contudo, ressaltamos que se a educação define a razão do existir da escola, a mesma é incapaz de realizar tal empreitada, na medida em que é apenas uma peça nesse processo que para se efetivar se conecta a outras instituições.

Levando em consideração tais apontamentos de que a efetivação de um dado projeto político se efetiva pela articulação com as diversas instituições civis, haja vista que a sociedade deve ser vista em sua integralidade e, sobretudo tomando o

espaço educacional como meio e não como fim em si mesmo, faz-se necessário os diversos profissionais atuantes no âmbito da educação e de outras instituições tais com vista à efetivação do mesmo propósito.

Os processos educacionais são diversos e não podemos reduzi-los ao conceito formal de educação.

É de substancial relevância consideraras manifestações da questão social no cotidiano do mundo escolar a partir de uma visão de totalidade da realidade social. Uma abordagem que confere sentido à inclusão e participação de profissionais das mais diferentes áreas no campo da educação para atuar numa perspectiva interdisciplinar. Dentre estes profissionais destacamos o Assistente Social conforme prevê o Projeto de Lei 3.688 de 2000 de 05 de julho de 2005, que dispõe sobre as seguintes prerrogativas:

Art. 1º O Poder Público deverá assegurar atendimento por psicólogos e assistentes sociais a alunos das escolas públicas de educação básica que dele necessitarem. § 1º O atendimento previsto no caput deste artigo será prestado por psicólogos vinculados ao Sistema Único de Saúde – SUS e por assistentes sociais vinculados aos serviços públicos de assistência social. § 2º Os sistemas de ensino, em articulação com os sistemas públicos de saúde e assistência social, deverão prever a atuação de psicólogos e assistentes sociais nos estabelecimentos públicos de educação básica ou o atendimento preferencial nos serviços de saúde e assistência social a alunos das escolas públicas de educação básica, fixando em qualquer caso número de vezes por semana e horários mínimos para esse atendimento. Art. 2º Os sistemas de ensino, de saúde e assistência social disporão de um ano, a partir da publicação desta lei, para tomarem as providências necessárias ao cumprimento de suas disposições. Art. 3º Esta lei entra em vigor na data de sua publicação (BRASIL, 2000).

Tal projeto que previa o atendimento aos discentes das escolas públicas de educação básica em espaços ligados aos órgãos de saúde e de assistência social teve essa emenda retirada do projeto original conforme demanda e articulação do Conselho Federal de Serviço Social.

Em relação ao referido Projeto de Lei 3688/2000, que trata da inserção de Assistentes Sociais e psicólogos nas escolas públicas de educação básica. O mesmo foi aprovado por unanimidade na Comissão de Seguridade Social e Família da Câmara (CSSF) no dia 20/04/2012. Aprovado pela Comissão Educação (CE) em 10/07/13 e pela Comissão de Constituição, Justiça e Cidadania (CCJC) em 07/07/2015. A proposição se encontra sujeita a apreciação do Plenário em regime de tramitação ordinária, pois já foi aprovado por todas as comissões.

Quanto ao projeto Mineiro e sua justificativa elaborada pelo seu proponente o deputado estadual em 2003, André Quintão, referente à inserção do profissional do Serviço Social na Educação Estadual, teve origem com base em discussões acerca da contribuição do Serviço Social para a garantia de direitos, o que remetia obrigatoriamente a temas que atravessam a realidade social, política, econômica e cultural, mas que nem sempre são identificadas no dia-a-dia da escola e por vezes ficam ao largo das políticas educacionais.

É possível constatar que o mesmo foi fruto de diversas discussões que reuniram educadores, técnicos e estudantes, Assistentes Sociais e parlamentares.

A nível estadual vem sendo articulada a LEI 16.683/07, que é resultado de um trabalho coletivo, a partir de debates com educadores, estudantes, assistentes sociais e parlamentares. Tal Lei é de autoria do deputado estadual André Quintão, e autoriza o poder Executivo a desenvolver ações de acompanhamento social nas escolas da rede pública de ensino de Minas Gerais, abre novas perspectivas e impõe novos desafios para a atuação dos Assistentes Sociais no campo da política educacional, é resultante de uma iniciativa que envolve também CRESS de Minas Gerais (CONSELHO REGIONAL DE SERVIÇO SOCIAL/6ª REGIÃO).

Por sua vez, esse projeto tem como propósito que os profissionais do Serviço Social ocupem um lugar no sistema de Ensino Estadual Mineiro e, por isso prevê incorporar esses profissionais ao quadro do funcionalismo do Estado. De modo a desempenharas seguintes atribuições, conforme podemos perceber na legislação

Art. 1º – Fica o Poder Executivo autorizado a desenvolver ações de acompanhamento social em escolas da rede pública de ensino do Estado
Parágrafo único – As ações de que trata o caput deste artigo poderão ser implantadas no âmbito de programa governamental que tenha por objetivo o atendimento de alunos portadores de necessidades especiais ou o desenvolvimento social de jovens pertencentes a comunidades que apresentem baixo Índice de Desenvolvimento Humano – IDH – ou vulnerabilidade social intensa, observadas as condições estabelecidas em regulamento.

Art. 2º – As ações de acompanhamento social de que trata o art. 1º compreendem:

I – realização de pesquisas de natureza socioeconômica e familiar para cadastramento da população escolar;

II – elaboração e execução de atividades com vistas a prevenir a evasão escolar, melhorar o desempenho e o rendimento do aluno, desenvolver o protagonismo juvenil e aprimorar o capital humano e social dos jovens;

III – proposta, execução e avaliação de atividades que visem a prevenir a violência, o uso de drogas e o alcoolismo e a disseminar informações sobre doenças infecto-contagiosas e demais questões de saúde pública;

IV – proposta, execução e avaliação de atividades comunitárias de solidariedade.

V – identificação de alunos cujo desempenho escolar abaixo do esperado justifique o encaminhamento aos órgãos de saúde para diagnóstico de possíveis disfunções relacionadas com distúrbios de aprendizagem ou com déficits auditivos ou visuais.

(Inciso com redação dada pelo art. 1º da Lei nº 21.457, de 5/8/2014.).

VI – obtenção de informações de saúde do aluno que possam facilitar seu encaminhamento aos serviços de saúde em caso de emergência.

(Inciso acrescentado pelo art. 1º da Lei nº 22.442, de 21/12/2016.).

Art. 3º – São diretrizes para a execução das ações de acompanhamento social:

I – articulação entre os setores do Estado e demais entes federados, de forma a garantir a eficácia das ações;

II – articulação com instituições privadas, notadamente as de caráter assistencial e as organizações comunitárias locais.

Art. 4º – As ações de acompanhamento, típicas de profissões regulamentadas, deverão ser exercidas por profissional legalmente habilitado (MINAS GERAIS, 2007).

Como consta em seu Artigo 1º a rede pública de ensino fica autorizada a incorporar esses profissionais aos quadros da escola, para um trabalho de acompanhamento social vinculado a programas governamentais para crianças e adolescentes com necessidades especiais e para jovens em comunidades que apresentam baixo índice de desenvolvimento humano (IDH), este índice internacional mede situações de pobreza associando três indicadores: a expectativa de vida ao nascer, o acesso à educação e o nível de renda. O uso do IDH como critério para inserção do Assistente Social nas escolas públicas caracteriza o viés focalizador da lei, demonstrando ser uma de suas limitações.

Há uma disparidade em relação ao projeto de lei original (PL. 1297/2003) e a Lei 1297/2007. O PL previa a instituição do Serviço Social nas escolas de rede pública do ensino do Estado de Minas Gerais, já a legislação vigente autoriza poder público a realizar ações de acompanhamento social o que gera retrocesso, pois retira de seu texto original a inserção do Assistente Social nas escolas.

Não há um consenso entre as autoridades, pois conforme o Art. 4º “As ações de acompanhamento” são típicas de profissões regulamentadas e deverão ser exercidas por profissional legalmente habilitado, o que confere as profissões de Serviço Social e Psicologia respectivas inserções nas escolas, as quais nunca aconteceram no estado de Minas Gerais. Os processos de designação são abertos, os profissionais inscritos, classificação realizada, porém a efetivação dos mesmos não se concretiza nos quadros profissionais das escolas.

3.1 Serviço Social na educação e a experiência em Uberaba – MG

No Brasil, em 1946 os Estados de Pernambuco e Rio Grande do Sul iniciaram o debate acerca do Serviço Social Escolar. No dia 25 de março deste mesmo ano

sob o Decreto nº 1394, por meio da Secretaria de Educação e Cultura do Rio Grande do Sul o Serviço Social foi implantado como Serviço de Assistência ao Escolar objetivando “à identificação de problemas sociais emergentes que repercutissem no aproveitamento do aluno, bem como à promoção de ações que permitissem a ‘adaptação’ dos escolares ao seu meio e o ‘equilíbrio’ social da comunidade escolar” (PIANA, 2009, p. 124).

Observamos que neste período o Serviço Social mantinha um vínculo com o Estado, sendo essa profissão legitimadora da ordem vigente.

Dentre as funções que cabiam ao Serviço Social neste período Amaro descreve:

- Examinar a situação social e econômica dos alunos e suas famílias.
- Identificar casos de desajuste social e orientar pais e professores sobre o tratamento adequado.
- Orientar a organização e o funcionamento de entidades que congreguem professores e pais de alunos.
- Orientar as famílias no encaminhamento dos alunos a instituições previdenciárias.
- Realizar triagem de alunos que necessitem de auxílio para material escolar, transporte, tratamento médico e dentário.
- Preparar relatórios e prestar informações sobre suas atividades.
- Manter articulação com os grupos da escola (professores, pais) e outras entidades comunitárias.
- Esclarecer e orientar a família e a comunidade para que assumam sua parcela de responsabilidade no processo educativo (AMARO, 2017, p. 22).

O Serviço Social em Uberaba surge em meados da década de 1960 juntamente com a implantação do Sistema “S”. Barbosa pontua:

Tomarmos como ponto de partida, o SESI (Serviço Social da Indústria).e o SESC (Serviço Social do Comércio), já que foram as primeiras instituições nessa cidade a contratar em 1961 profissionais do serviço social, cuja finalidade destinava a acompanhar aos trabalhadores e suas famílias, com objetivo de qualificar mão de obra e diminuir os conflitos de classe, por conseguinte, podemos acompanhar a presença de outros profissionais cronologicamente em outras instituições. Legião Brasileira de Assistência (LBA)foi criada em Uberaba em 1967, Sanatório Espírita admite o primeiro Assistente Social em 1980 e o Hospital Escola em 1982 implanta o Serviço Social com 4 Assistentes Sociais
Também no mesmo ano foi criada a Secretaria de Saúde e Assistência Social do Município de Uberaba oficialmente, pela Prefeitura, em junho de 1982, através da lei municipal 3.298. Neste período, havia um único programa que apresentava características aproximadas ao serviço de Assistência Social: era o Conselho Municipal do Bem-Estar do Menor (COMBEM). (BARBOSA, 2008, p. 44).

Entre os anos de 1960 e 1980 é perceptível a quantidade reduzida ou mesmo ausência desses profissionais, mesmo em repartições públicas (municipal, estadual ou federal), o que permite afirmar a lentidão no processo de sua inserção na

sociedade, haja vista que já constituíam uma realidade na sociedade brasileira desde a década de 1940. Isto é, se nesse âmbito foram reduzidos o número de profissionais do Serviço Social, planeiem no âmbito da educação brasileira e, sobretudo, na cidade de Uberaba-MG, espaço de análise dessa pesquisa.

No que concerne à presença dos mesmos no âmbito educacional, a inserção ocorreu em 1980 o primeiro registro foi na Escola para Surdos “Dulce de Oliveira”, na medida em que a instituição educacional filantrópica contratou um profissional da área para desenvolver o trabalho com as famílias dos alunos.

Se considerarmos o ano em que foi contratado o primeiro Assistente Social e o outro para o âmbito educacional, temporalmente existe uma distância aproximadamente de vinte anos, o que revela a ausência de uma política que assegurava a presença dos mesmos no referido meio ou de projetos em âmbito nacional que se preocupava em como inseri-los no sistema educacional no Brasil.

Assim, consideramos que a ausência desses profissionais ainda é uma realidade na sociedade brasileira, sendo algo comum nas diversas cidades do país, sobretudo, se tomarmos a educação como referência. Desta feita, consideramos que a realidade da cidade de Uberaba-MG, nos serve de referente para problematizar a presença do profissional do Serviço Social nessa localidade, já que se inscreve nessa lógica criada nacionalmente.

Por sua vez, a realidade vivenciada pelo profissional de Serviço Social em Uberaba-MG, nos conduziu a uma investigação que proporciona elucidar a inserção ou não, desse profissional nessa cidade, de modo a problematizar as prerrogativas que orientam a legislação estadual e a ausência dos mesmos no âmbito educacional. Além disso, também nos oportunizou analisar em que medida são assumidas as orientações dos projetos de leis nacionais que regulamentam a presença do profissional do Serviço Social na educação, já que a lei deve ser cumprida e em reforço existe uma legislação mineira que corrobora teoricamente para isto seja uma realidade.

O avanço da legislação mineira referente ao profissional de Serviço Social, já que assegura no âmbito da lei a presença dos mesmos nas escolas estaduais de educação básica, conforme podemos observar nos preceitos do PL 1297-2003, transformado em norma jurídica (Lei 16683/2007). “Autorizo o Poder Executivo a

implantar o Serviço Social nas escolas da rede pública de ensino do Estado de Minas Gerais”.

Em relação ao Município de Uberaba-MG, o projeto de lei nº 10239, de 15 de dezembro de 2008 foi vetado,

Lei nº 10239, de 15 de dezembro de 2008. Estabelece critérios para a implantação do Serviço Social nas escolas municipais e contém outras disposições. - P.L.: 109/07. - Autoria: Vereadora Marilda Ribeiro Resende - LEI VETADA em 15 de Dezembro de 2008 (UBERABA, Lei nº 10239, 15 de Dezembro de 2008).

A Lei nº 79/2014 de Uberaba- Lei Orgânica do Município prevê em seu Art. 136, parágrafo II, “os atendimentos pedagógicos de crianças de até seis anos de idade deverão ser realizados por meio de equipe multidisciplinar, composta por professor, pedagogo, psicólogo, assistente social, enfermeiro e nutricionista”.

Os dados em processo de coleta demonstram a inserção do Assistente Social em escolas de Minas Gerais, sendo que no município de Uberaba, identifica-se o vínculo de Assistentes Sociais, na rede pública, e com maior frequência em escolas privadas.

Destacamos aqui a inclusão de Assistentes Sociais nas escolas privadas do município de Uberaba cujo trabalho consiste em ações como acompanhamento dos discentes e na análise socioeconômica para concessão de bolsas de estudos, conforme rege a Lei Federal n. 12.101/2009¹³, assim como do Decreto nº 7.237 em 20 de julho de 2010. Conforme Sierra (2012, p. 20), essa lei ficou conhecida como a “Lei da Filantropia”. A nova lei dispõe sobre as regras jurídicas para certificação das entidades beneficentes de assistência social (CEBAS) nas áreas de assistência social propriamente dita, assistência social na área da saúde e Assistência Social na área da educação.

Segundo o site da Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais, o município de Uberaba possui 34 escolas estaduais de ensino fundamental e 23 de ensino médio, 31 escolas municipais de ensino fundamental e 30 de ensino fundamental particular, 16 de ensino médio particular e 04 de ensino especial.

No que concerne às experiências e práticas profissionais de Serviço Social na Educação existente na cidade de Uberaba-MG, o mapeamento realizado entre

¹³A bolsa de estudos será um benefício de assistência educacional concedido ao candidato mediante avaliação do perfil socioeconômico e demais critérios definidos pela unidade educacional, considerando os critérios legais na forma da lei 12.101/2009 e decreto 7.237/2010; Fonte: http://cebas.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=92%3Acebas-duvidas-gerais&catid=10%3Acertificacao&Itemid=45

Julho/Agosto nos revela que do total de 138 (46 espaços de educação particular, 57 escolas estaduais, 31 municipais e quatro de entidades filantrópicas) apenas sete possuem profissionais do Serviço Social atuando no âmbito educacional, sendo quatro em instituições filantrópicas, duas em instituições de ensino privado e 01 no Centro de Pesquisa e Orientação Especial, conforme pode ser observado no quadro 3.

Durante visita institucional foi constatado que não existia nenhum plano de trabalho do Serviço Social por parte dos profissionais que adentraram e efetivaram ali seu trabalho. O plano seria material de investigação para caracterizar os perfis pedagógicos ali inseridos, que segundo ABREU (2002), poderia ser o da ajuda, da participação ou da emancipação.

Quadro3- Escolas que contam com o profissional Assistente Social em seu quadro funcional/Experiências e Práticas Profissionais

Instituição	Qt. Prof.	Situação	Natureza	Vínculo	Modalidade de	Experiências e Práticas Profissionais
Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE).	2	Ativos desde 1989	Filantrópico	Celetista (20 hs).	Ensino Especial	Atendimento às pessoas com deficiências e/ou transtorno do espectro autista e suas famílias; afim de contribuir com o acesso aos programas, projetos e políticas públicas.
Colégio Cenecista Dr. José Ferreira	2	Ativos desde 2007	Privado	Celetista (30 hs).	Educação Regular (Fundamental e Médio).	Avaliação e concessão de bolsas estudantis, acompanhamento de famílias beneficiárias do bolsa família.
Colégio Nossa Senhora das Dores (CNSD).	1	Ativo desde 2007	Privado	Celetista (30 hs).	Educação Regular (Fundamental e Médio).	Avaliação de perfil sócio econômico para concessão de bolsas de estudos, acompanhamento assistencial de adolescentes do Centro Social Encantos Dominicanos
Escola Ricardo Misson (mantenedora Universidad e de Uberaba – Uniube).	1	Ativo desde 2009	Filantrópico	Celetista (40 hs).	Educação Regular inclusiva (Fundamental).	Acompanhamento de alunos que tenham dificuldade de aprendizagem

Centro de Orientação e Pesquisa em Educação Especial (CEOPEE).	1	Ativo, porém Não datado	Público	Contrato temporário (40 hs).	Educação Especial	Elaboração e acompanhamento de projetos de educação inclusiva
Fundação de Assistência ao Especial de Uberaba (FUNDAESP). - (filiada a APAE).	1	Ativo desde 1999	Filantrópico	Celetista (40 hs).	Educação espécies	Acompanhamento de alunos portadores de necessidades especiais e respectivos familiares
Instituto de Cegos do Brasil Central (ICBC).	1	Ativo desde 1997	Filantrópico	Celetista (30 hs).	Educação Regular	Promoção da interação ao mercado de trabalho; habilitação e reabilitação, bem como a integração à vida comunitária das pessoas cegas e com baixa visão.

Fonte: Tabela elaborada pelo autor com dados agrupados em visita institucional realizada em Agosto de 2017

Embora a lei mineira assegure a presença dos profissionais de Serviço Social no espaço educacional, é perceptível no quadro na coluna denominada Unidades de Ensino, a ausência dos mesmos nas escolas estaduais, assim bem como podemos constatar em relação às escolas municipais, em que o projeto de lei que visava torná-lo uma realidade no espaço educacional foi vetado pela câmara municipal de Uberaba em 15 de Dezembro de 2008.

Se, por um lado, o quantitativo de 88 escolas (municipais e estaduais), é marcado pela ausência desses profissionais no âmbito educacional, por outro, foi possível constatar que dos sete Assistentes Sociais, em sua maioria, quatro estão alocados em instituições filantrópicas, duas em escolas privadas, e uma no Centro de Pesquisa de Necessidades Especiais. A finalidade do trabalho dessas profissionais atende apenas ao acompanhamento com caráter educacional, mas assume novas significações, conforme pode ser observado no quadro na coluna denominada experiências e práticas profissionais.

Neste sentido, torna-se perceptível que o papel desempenhado pelos profissionais nas escolas particulares consiste na realização de processo seletivo

para concessão de bolsas e acompanhamento das famílias carentes, em função do programa Bolsa Família.

Considerando que o papel desempenhado por esses profissionais deveria ser uma realidade tanto nas escolas estaduais quanto municipais, haja vista que é significativo o quantitativo de alunos que são beneficiários do Bolsa Família e necessitam do acompanhamento dos mesmos, faz-se necessário nos perguntarmos o porquê do não cumprimento da legislação que orienta a contratação de profissionais de Serviço Social na Educação Mineira.

As instituições filantrópicas, em sua maioria, atende as necessidades de crianças e adolescentes oriundos do ensino especial. Por sua vez, o papel a ser desempenhado pelos profissionais se objetiva a resolver as demandas dessas instituições, com vista assegurar à dignidade das pessoas assistidas por essas instituições.

O referido quadro, a partir das experiências práticas e profissionais é elucidativo que para além do acompanhamento das famílias (elemento comum em praticamente todas as instituições), percebermos a diversidade de funções desempenhadas pelos profissionais, desde a elaboração de projeto, passando pela busca de recursos e da inserção das pessoas assistidas pelas instituições no mercado de trabalho.

No mesmo quadro, na coluna situação configurativa do ano de contratação dos referidos profissionais quer seja por processo seletivo ou concurso, percebemos que a presença dos mesmos ocorreu a partir da década de 1990, momento em que se deu a profissionalização do Serviço Social. De acordo com a autora:

O debate e a Incorporação do Projeto Ético-Político Profissional do Serviço Social Brasileiro se expressam mais sistematicamente a partir dos anos 90, nos marcos do novo Código de Ética Profissional (1993), das Diretrizes Curriculares (1996). E da Nova Lei de Regulamentação da Profissão (1993) que enfeixam e materializam o projeto profissional na esfera da institucionalidade. O significado emblemático desse tripé de objetivação, em sua visibilidade teórica e ético-política, explicita a profissão na divisão sociotécnica do trabalho, no âmbito das relações sócio capitalistas, a partir da teoria social marxiana e da tradição marxista. (ABRAMIDES, 2006, p.19).

Embora, podemos afirmar os avanços da legislação que orienta as ações dos Assistentes Sociais no Brasil e a incessante luta, ressaltamos que a inserção dos mesmos em Uberaba-MG, ainda é muito tímida tanto nos espaços públicos (escolas estaduais e municipais, Instituto Federal e outras), assim como nas instituições de ensino particulares e filantrópicas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A dissertação pede uma pausa. Essa é a medida para enunciar a paragem de um processo que teve início em 2016, ocasião em que na época, a problemática configurava apenas uma proposição investigativa. Isso é em decorrência dos prazos e dos cumprimentos das normas das agências de fomento de pesquisas, temos que finalizar/interromper um processo, o qual apresenta resultados de uma problemática que não visa construir uma verdade absoluta, mas uma possibilidade de interpretação no que se refere ao processo de inserção dos profissionais do Serviço Social na educação, tomando a cidade de Uberaba-MG, para construirmos reflexões que ainda estão diretamente interligadas ao processo de afirmação do profissional do Serviço Social na sociedade.

Uma coisa a considerar é a legislação que expressa a luta é a conquista dos profissionais de Serviço Social ao terem sua carreira reconhecida e assegurada no âmbito das leis, outra coisa é o fazer profissional torna-se uma realidade. Isso ocorre à medida em que suas presenças forem efetivas em todas as instituições, sobretudo em escolas conforme apregoa a lei. Neste sentido, afirmamos que conquistar o espaço educacional, efetivando à sua presença no referido ambiente, é uma forma de concretizar a profissionalização do Serviço Social.

Considero de suma importância problematizar o processo da produção científica e em quais condições se produz efetivamente pesquisa no país. É desafiador tornar-se um pesquisador no Brasil, haja vista que as dificuldades de não apenas adentrar os programas de pós-graduação no país, mas, acima de tudo, de se manter no mesmo, haja vista a valor das mensalidades e, sobretudo, aliar questões trabalhistas e o desenvolvimento da pesquisa.

Parece não peculiar ao protocolo, mas se faz fundamental, na medida em que ao exercício da construção de uma dissertação, ponderar em relação a essas questões são cruciais, para não perdemos de vista, o quanto esses elementos são substanciais ao desenvolvimento da construção da mesma, na medida em que problematizar qual é o lugar da produção científica deve ocupar na agenda do país.

Balizado por esses horizontes e com vista a subverter os limites de construção de conhecimento, que a dissertação intitulada Serviço Social nas escolas em Uberaba-MG, se apresenta como resultado de um processo investigativo,

orientado a partir do distanciamento entre a legislação que orientam a efetivação do Serviço Social em escolas públicas estaduais, municipais e privadas em Uberaba/MG, e a ausência dos referidos profissionais nos ambientes educacionais, cuja construção pautou na articulação fluída e contínua entre teoria e prática.

Afirmamos que a problemática que confere sentido a essa dissertação foi construída ao longo das disciplinas do programa de mestrado da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, nos encontros com os orientadores e nos eventos científicos, os quais tive a oportunidade de participar durante o ano de 2016 a 2018.

Por sua vez, o processo investigativo na cidade de Uberaba-MG, foi marcado pelas dificuldades de acesso aos diversos órgãos públicos ou privado, contudo, embrenhamos por buscar alternativas para tornar-se a pesquisa uma realidade.

Analisar a inserção do profissional do Serviço Social constitui um ponto de partida, para problematizar a presença dos Assistentes Sociais no Brasil, tomando como ponto de partida a realidade uberabense, haja vista que o processo de constituição do profissional do Serviço Social na localidade e, especial na educacional, se fez e ainda se faz articulado à dimensão nacional, respeitado as peculiaridades da cidade de Uberaba.

Buscamos nos cercar dos elementos em que estavam envoltos à problemática, de modo que problematizar o processo de inserção do profissional do Serviço Social em Uberaba-MG reclama considerar a complexidade propositada por tal questão. Portanto, tivemos que nos ater nas leis ou legislações que deram sentido ao caráter profissional dos mesmos, problematizarmos as diversas ações expressivas de suas lutas para tornar o Serviço Social uma realidade na sociedade brasileira.

Constatamos que o Serviço Social, ocupa centralidade nos meandros da política brasileira, já que o seu processo de constituição deriva das desigualdades sociais, produzidas pela lógica do capitalismo e, sobretudo, na lógica dos grupos dominantes.

Por isso, refletir a sua inserção na educação conferiu sentido à proposição de luta, de modo que a sua relação com o direito social, é ainda fundamental para compreendermos a relação dos mesmos no âmbito educacional.

As lutas foram e ainda são continuas e, neste sentido, que a organização da narrativa foi construída dimensionada com a finalidade para que a problemática

fosse apresentada inteligível e legível. Por sua vez, os três capítulos constituem um tripé, em que nos ajuda evidenciar questões tangentes, cuja proposição inicial explicita no capítulo 1: Direito Social, Educação e Serviço Social: fundamentos teóricos e conceituais, que confere sentido à dimensão propositada no segundo capítulo: Entre lutas, negociações e conquistas: a institucionalização do Serviço Social no Brasil

Que dão suporte e aviva as proposições situadas no terceiro capítulo: Serviço Social e a práxis na Educação, que nos conduz a problematizar os diversos elementos que perpassa na sociedade a inserção desses profissionais na educação.

Ao problematizar no primeiro capítulo o processo de constituição do direito social como elemento fundante da articulação do Serviço Social com a educação foi possível constatar a defesa e o processo de luta que se lança os profissionais na construção de elementos que permita operacionalizar suas bandeiras, em especial, a reconhecida profissionalização de sua prática, em que, a meu ver, a conquista o espaço educacional será um grande avanço não somente para fazer valer a lei e tornar-se uma realidade presente na sociedade pelo quantitativo de novos profissionais, mas tomando a escola como um canal, meio para construção de novas significações que conduz a operacionalidade de outra proposição que efetivamente o ato de formar cidadãos críticos da sociedade.

O segundo capítulo seguiu e acentuou tal proposição, já que faz necessário perceber como foi construído o profissional do Serviço Social historicamente, já que ter clareza dos processos que dimensionaram suas perspectivas de lutas e os desafios temporal e espacialmente, nos faz refletir que à luz do presente que se vivem deriva as novas demandas de lutas, daí os esforços de que o legislativo aprove o projeto de lei que assegure a inserção do Serviço Social na educação em âmbito nacional.

Nessa lógica, o terceiro capítulo, ao problematizar o Serviço Social e a educação nos conduziu ao movimento que conferem sentido as disputas travadas no âmbito da sociedade via legislativo, como vista que de a defesa da inserção dos mesmos é defender a afirmação da profissionalização reconhecida no âmbito da lei, mas que ainda caminha a passo lento na sociedade. Desta feita, o processo investigativo realizado em Uberaba-MG, é representativo de uma realidade vivenciada na maioria das cidades mineiras no que refere à inserção do Serviço

Social na educação, os quais enfrentam inúmeras dificuldades no cumprimento da lei estabelecida e, sobretudo, tem sido marcado pela ausência dos referidos profissionais.

Não obstante, foi possível afirmar que problematizar as questões concernentes à inserção do profissional do Serviço Social na educação, implica não construir uma interpretação que busca explicação nela própria, mas ter a clareza de que para compreensão de tal proposição faz-se necessário situá-la no âmbito das questões políticas e dos processos de disputas no social, cultural e político.

Em relação aos projetos de leis vigentes para à inserção dos profissionais de Serviço Social na educação podemos apontar um ponto em comum, o fato de existir leis não significa necessariamente um elemento efetivo que concretize a presença dos mesmos como uma realidade nas escolas.

A burocracia e morosidade para a tramitação dos projetos de leis são ainda um recurso usual presente nas práticas do legislativo brasileiro, de modo a impedir que as demandas consideradas urgentes da sociedade sejam concretizadas. Por sua vez, apontamos que para profissionalização do Serviço Social, o processo marcado de forma lenta e gradual, imagina que para a inserção dos mesmos na realidade educacional não será diferente.

Isto é, durante o levantamento de dados para problematizar a inserção de profissionais de Serviço Social em unidades escolares em Uberaba-MG, é possível apontar um descompasso entre as instituições de educação Federal, a rede estadual e municipal de ensino, sem consideramos as instituições privadas ou filantrópicas.

No que diz respeito às escolas municipais existiu uma tentativa de tornar os profissionais no espaço educacional uma realidade, mas o PL: 109/07 apresentado no legislativo foi vetado em 15 de Dezembro de 2008.

As instituições federais, em especial a Universidade Federal do Triângulo Mineiro e no Instituto Federal do Triângulo Mineiro, têm se a presença de Assistentes Sociais, em decorrência de respeitar a legislação e, desse modo, constitui-se núcleo com o número aquém de profissionais para atender as demandas e necessidades dos alunos.

No que diz respeito ao foco de nossa análise, as escolas públicas estaduais da cidade, é marcado pela ausência dos referidos profissionais, embora exista uma legislação que prevê a presença dos mesmos nos referidos espaços.

O descompasso não é apenas produzido localmente, já que a inserção dos mesmos passa pelo dimensionamento municipal, estadual e federal, em que o legislativo dinamiza seus trabalhos, em que a morosidade e a burocracia, ditam os ritmos e processos de operacionalizar as leis no país.

O distanciamento da realidade dos projetos de lei e da realidade vivenciada pelos profissionais quer seja nas instituições privadas/públicas e as Organizações da Sociedade Civil- OSC asseguram o ocultamento de demanda necessária para que o Estado garanta e assegure a permanência do aluno e também promovam práticas educacionais condizentes com a humanização da comunidade escolar.

As formas de cumprir as leis também são aparatos para não concretizar a presença do Assistente Social na sociedade, haja vista que se os concursos são uma realidade e confere sentido as suas conquistas, por outro lado, temos legislações, no caso a de Minas Gerais, que retrocede a partir de quando Estado traz novas redações retirando o profissional de Serviço Social das escolas e atribuindo ações de acompanhamento social a outros profissionais que não estão capacitados para assumir essas relações sociais contraditórias.

Como pontuado nas considerações o levantamento de dados foi uma difícil etapa durante a realização desta pesquisa de campo, pois, a princípio não foi possível mapear os perfis pedagógicos dos Assistentes Sociais das instituições, uma vez que não haviam projetos de trabalho alicerçados nos setores de Serviço Social.

Em função da indisponibilidade de algumas informações, recomenda-se para trabalhos futuros a incorporação de novas pesquisas que tratem da inserção e atuação do Serviço Social nas escolas, a recomendação de futuros estudos visa ampliar a discussão e fortalecer a posição do nosso Conselho Federal de Serviço Social que luta incessantemente para a aprovação da lei que trata da inserção do Assistente Social nas escolas a nível nacional.

REFERÊNCIAS

A inserção do Serviço Social na Política de Educação na perspectiva do Conjunto CFESS/CRESS: elementos históricos e desafios para a categoria profissional / The integration of Social Work in the education social policy in the perspective of the set CFESS/ CRESS: historical elements and challenges to the Professional category .:CFESS/CRESS SER Social, Brasília, v. 14, n. 30, p. 244-258, jan./jun.

ABRAMIDES, Maria Beatriz Costa. **O Projeto Ético-Político Profissional do Serviço Social Brasileiro**. Tese de doutorado apresentada no Programa de Estudos Pós-graduação em Serviço Social da PUC/SP. São Paulo: PUC/SP, 2006. 426 p (mimeo).

ABREU, Marina Maciel, CARDOSO, Franci Gomes. Mobilização Social e práticas educativas. **Serviço Social: Direitos Sociais e Competências Profissionais**. Conselho Federal de Serviço Social, 2009.

ABREU, Marina Maciel. **Serviço Social e a organização da cultura: perfis pedagógicos da prática profissional**. São Paulo: Cortez, 2002.

ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira de. "O Serviço Social na educação". *Revista Inscrita*. n. 6. Brasília: CFESS, 2000. pp.19 - 24.

AMARO, Sarita. Serviço social em escolas: Fundamentos, processos e desafios. São Paulo, Vozes, 2017.

BARBOSA, Zélia de Oliveira. **A história do Serviço Social no município de Uberaba** / Zélia de Oliveira Barbosa. Franca: UNESP, 2008. Dissertação de mestrado.

BARROCO, Maria Lúcia Silva. **Os fundamentos sócio-históricos da ética**. Capacitação em Serviço Social e política social: crise contemporânea, questão social e Serviço Social, Módulo 2. Brasília: Cead/UnB-CFESS-ABEPSS, 1999. p. 120-136.

BASSOS, Daniela e NETO, Luis Bezerra. **As influências do neoliberalismo na educação brasileira**: algumas considerações. "Itinerarius Reflectionis. v, 1. n.16. Jatai: Pedagogia/UFG, 2014. Pp. 1-15. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/rir/article/view/29044/17224> Acesso em: 23/09/2017

BAUDRILLARD, Jean. **A transparência do mal**: ensaio sobre fenômenos extremos. Campinas: Papyrus, 1990.

BEHRING, Elaine Rossetti; BOSCHETTI, Ivanete. **Política social**: fundamentos e história. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011. (Biblioteca básica de Serviço Social, v.2).

BITTENCOURT, Renato Nunes. Conhecimento á vida? **Revista de Filosofia Ciências & Vida**, ano VII n° 78,2013. p.15).

BRAGA, Maria Elisa; MESQUITA, Marylucia; RIBEIRO, Alessandra. A inserção do Serviço Social na Política de Educação na perspectiva do Conjunto CFESS/CRESS: elementos históricos e desafios para a categoria profissional, 2012).in *SER Social*, Brasília, v. 14, n. 30, p. 244-258, jan./jun. 2012

BRASIL, República Federativa do. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. 3. ed. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2006.

BRASIL, República Federativa do. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988** art. 6°.Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>

BRASIL, República Federativa do. Lei n.8.662, de 7 de Junho de 1993. Dispõe sobre a regulamentação da profissão. 10. ed. Brasília: Conselho Federal de Serviço Social, 2012.

BRAZ, Marcelo. O golpe nas ilusões democráticas e a ascensão do conservadorismo reacionário. **Revista Serviço Social e Sociedade** n. 128, p. 85-103, jan./abr. 2017.

BULLA, Leonia C. Relações sociais e a questão social na trajetória do serviço social brasileiro. **Textos & Contextos**, Porto Alegre, v. 2, n. 2, dez. 2003. Disponível em:<<http://www.funorte.com.br/files/servico-social/30.pdf>>. Acesso em: 15 fev. 2014. CANTINI, Adriana Hartemink. **A proteção dos direitos da criança e do adolescente no Brasil**.

CERQUEIRA, Aliana; SOUZA, Thiago; MENDES, Patrícia. A trajetória da ldb: um olhar crítico frente à realidade brasileira, 2013. Disponível em: <http://www.ceap.br/material/MAT14092013162714.pdf>. Acesso em: 20/09/2017

CFESS. **Código de Ética do Assistente Social**. Brasília: CFESS, 1993.

CFESS. **Projeto Ético-Político do Serviço Social: 30 ANOS NA LUTA EM DEFESA DA HUMANIDADE**. São Paulo: CFESS, 2009.

CHAUÍ, M. Direitos humanos e medo. In: FESTER, A. C. R (org.). **Direitos humanos**. São Paulo: Brasiliense, 1989. p.15-35

Conselho Federal de Serviço Social - CFESS **Gestão Atitude Crítica para Avançar na Luta** (2008-2011).

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL GT DE EDUCAÇÃO: **Subsídios para o Debate sobre Serviço Social na Educação**, 2013).

COSTA, Ana Paula Mota. Adolescência, violência e sociedade punitiva. **Revista Serviço Social e Sociedade**. v. 26, n.83, p.63-83, set.2005.

COUTO, Berenice Rojas. **O Direito Social e a Assistência Social na Sociedade Brasileira**: uma equação possível? São Paulo: Cortez, 2010.

DELGADO, Gabriela. A CLT aos 70 anos: Rumo a um Direito do Trabalho Constitucionalizado. LEXMAGISTER, 2013. Disponível em: http://www.lex.com.br/doutrina_25246483_A_CLT_AOS_70_ANOS_RUMO_A_UM_DIREITO_DO_TRABALHO_CONS Acesso em: 24/09/2017.

ESCORSIM NETTO, Leila. O conservadorismo clássico: elementos de caracterização crítica. 1ª Ed. São Paulo: Cortez, 2013.

FAUSTO, Boris. **História do Brasil**. 13. ed. São Paulo: Edusp, 2010.

FERREIRA, Luiz Antonio Miguel. **Os direitos sociais e sua regulamentação**: Coletânea de leis / Luiz Antonio Miguel Ferreira - São Paulo: Cortez, 2011.

FONSECA, Thais Nivia de Lima In: **História & Ensino de História**, Belo Horizonte, Autêntica, 2011.

FONTES, Virgínia. V. **Capitalismo em tempos de uberização**: do emprego ao trabalho.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 17. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GADOTTI, Moacir. **Perspectivas Atuais Da Educação**. São Paulo em perspectiva, 14(2). 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/spp/v14n2/9782.pdf>> Acesso em: 10 Agosto. 2017.

GADOTTI, Moacir: **Mova, por um Brasil alfabetizado**. Disponível em:

GOHN, Maria da Glória Marcondes. **Movimentos sociais e educação / Maria da Glória Gohn**. 7. Ed.- São Paulo: Cortez, 2009. Coleção Questões da Nossa Época; v.5.

GUERRA, Yolanda. **A dimensão investigativa no exercício profissional**. Serviço Social, direitos e competências profissionais. Programa de Capacitação continuada para assistentes sociais. ABEPSS/CFESSS, 2009.

HERMES. Gilmar, SOARES. Iana de Oliveira: **Serviço social na educação: um olhar a partir daqueles que estão na formação profissional** / Organizado por Marcela Mary da Silva – Cachoeira, BA: UFRB 2012. 204 p:il (Coleção Caderno Pedagógico, 01). Cachoeira.

IAMAMOTO, M. V. CARVALHO, Raul: **Relações Sociais e Serviço Social no Brasil**. 26. ed. – São Paulo, Cortez; CELATS, 2009.

IAMAMOTO, Marilda Villela. O serviço Social na cena Contemporânea. Serviço Social: Direitos Sociais e Competências Profissionais. Conselho Federal de Serviço Social, 2009.

IAMAMOTO, Marilda Villela. **O serviço social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional**. 21. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

IAMAMOTTO, Marilda Villela. **Os espaços sócio-ocupacionais do assistente social**. In: CFESS, Direitos Sociais e Competências Profissionais, Brasília, 2009. Disponível em: www.unirio.br/.e./livro.direitos-sociais-e-competencias-profissionais./file Acesso em: 25/09/2017.

KLAUBERG, Faustino, Micheli. **Os desafios postos ao serviço social do Colégio Marista**. [Dissertação de mestrado]: demandas e respostas da profissão na relação com o contexto escolar / Micheli Klauberg Faustino; orientadora, Teresa Kleba Lisboa. Florianópolis, SC, 2011.

KONNO, Cristiane Carla: **A formação profissional na consolidação do Projeto Ético-Político do Serviço Social**, 2005:

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

KUENZER, A. Z. **Conhecimento e competências no trabalho e na escola**.

KUENZER, A. Z. **Trabalho e escola: a aprendizagem flexibilizada**.

KUENZER, A. Z. O Ensino Médio agora é para a vida. In: Educação & Sociedade, Campinas, ano 21, n.70, p.15-39, 2000.

LAUZ, Gianni Vanessa Mayer; BORGES, Jeane Lessinger. Concepção de Família por Parte de Crianças em Situação de Acolhimento Institucional e por Parte de Profissionais. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v.33, n.4, p. 852-867, 2013.

Lei de Diretrizes e Bases. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em 01 de Agosto de 2017.

LONARDONI, Eliana, OLIVEIRA, Juliene Aglio. **Serviço Social e Direitos Sociais: entre a garantia legal e o acesso**.

LOPES, Lucimara Aparecida: **Inserção do profissional de Serviço Social na Comunidade Escolar do Ensino Infantil em Uberaba – MG**. Uberaba 2013.

LOPES, Nairo José Borges. **O Estado de bem estar social em crise: avanços e retrocessos no cenário brasileiro**.

LOPES, Vânia Pereira Moraes. A Constituição da Agenda Empresarial para a Educação e suas Interpretações. IN: A INTERVENÇÃO DO EMPRESARIADO NA EDUCAÇÃO ESCOLAR: análise das diretrizes e ações no município de Feira de Santana – BA (2001–2008). Dissertação de Mestrado apresentada no Programa de

Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Feira de Santana. Feira de Santana-BA, 2013. p. 25-55. Disponível em: <http://www2.uefs.br/ppge/dissertacao/dissertacao-lobes-2013.pdf>

MARTINELLI, Maria Lúcia. **Serviço Social: identidade e alienação**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

MARTINS, EBC. Educação e serviço social: elo para a construção da cidadania [online]. São Paulo: Editora UNESP. 2012. A política de educação brasileira: uma leitura sob a óptica do serviço social.

MARX, Karl. Do posfácio à segunda edição alemã do primeiro tomo de O Capital. In MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Textos 2**. São Paulo: Edições Sociais, 1976, p. 9-6.

_____. **O capital**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982. Livro 1, v. 1 e 2.

MÉSZÁROS, István. A necessidade do controle social. In: István Mészáros. **A crise estrutural do capital**. São Paulo: Ensaio, 1987. p.

NETTO, José Paulo. **Economia Política: uma introdução crítica**. São Paulo: Cortez, 2010.

NETTO, Jose Paulo: **A Construção do Projeto Ético-Político do Serviço Social (ANO)**. <http://www.fnepas.org.br/pdf/servico_social_saude/texto2-1.pdf

NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins, NOGUEIRA, Maria Alice: **A Sociologia da Educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições**.

NOGUEIRA, M.A. Os direitos de cidadania como causa cívica: o desafio de construir e consolidar direitos no mundo globalizado. In: XI Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais. III Encontro Nacional de Serviço Social e Seguridade. Fortaleza, 2004

OLIVEIRA, Edístia Maria Abath Pereira de; CHAVES, Helena Lúcia Augusto. 80 anos do Serviço Social no Brasil: marcos históricos balizados nos códigos de ética da profissão. **Revista Serviço Social e Sociedade** n. 128, p. 143-163, jan./abr. 2017.

PACHÚ, Clésia Oliveira (Org.). In: Direitos Sociais O artigo 6º da Constituição Federal e sua efetividade, Paraíba, Eduepb, 2015. p.1-274.

PACHÚ, Clésia Oliveira (Org.). In: **Direitos Sociais O artigo 6º da Constituição Federal e sua efetividade**, Paraíba, Eduepb, 2015. p.1-274.

PASSOS, Rachel Gouveia; MOREIRA, Thales Willyan Fornazier. Reforma psiquiátrica brasileira e questão racial: contribuições para a luta antimanicomial. **Ser Social**, Brasília, v.19, n.41, p.336-354, jul./dez. de 2017.

PASTORINI, Alejandra. **A categoria “questão social” em debate**. São Paulo: Cortez, 2010.

PEREIRA, Potyara Amazoneida. Utopias desenvolvimentistas e política social no Brasil. **Revista Serviço Social e Sociedade** n. 112, p.729-153, dez. 2012.

PIANA, Maria Cristina **A construção do perfil do assistente social no cenário educacional** [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. 233 p. ISBN 978-85-7983-038-9. Available from SciELO Books <<http://books.scielo.org>>. <<http://books.scielo.org/id/vwc8g/pdf/piana-9788579830389-04.pdf>> Acesso 07 de Agosto de 2017.

PIANA, Maria Cristina. Serviço social e educação: olhares que se entrecruzam. **Serviço Social & Realidade**. Franca, v. 18, n. 2, 182 p. 182-206, 2009.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil**, Petrópolis, Editora Vozes, 2000

SANT’ANA, Raquel Santos. A trajetória histórica do Serviço Social e a construção do seu projeto ético-político. **Revista Serviço Social e realidade**. Franca: UNESP, V. 8 n.1, 1999. Disponível em:

SANTOS, Andre Michel dos. Serviço social na educação : reflexões acerca das contribuições do Assistente Social para o fortalecimento da Gestão escolar. *In* Schneider, de Glauca e; Hernandorena Maria do Carmo. **Serviço Social na educação** :perspectivas e possibilidades. Porto Alegre: CMC, 2012. Disponível em: <http://www.cressmg.org.br/arquivos/servico_social_na_educacao.pdf>. Acesso em: 20 de Set. de 2017

SANTOS, André Michel. **A política de educação no Brasil: implantação do serviço social escolar**: Disponível em <http://meuartigo.brasilecola.uol.com.br/educacao/as-contribuicoes-servico-social-para-realidade-escolar-.htm>: Acesso em 30/08/2017

SAVIANI, Dermeval: Sistemas de ensino e planos de educação: O âmbito dos municípios *In* **Educação& Sociedade**, ano XX, nº 69, Dezembro/99;

SAVIANI. Dermeval. **A nova da educação: LDB, trajetória, limites e perspectivas**. 11. ed. Campinas, SP: autores Associados, 2008. Coleção educação contemporânea.

SOUZA. Elisabete Gonçalves. **Relação Trabalho-Educação e Questão Social no Brasil**: Uma Leitura do Pensamento Pedagógico da Confederação Nacional da Indústria – CNI (1930-2000). Tese de Doutorado, (2012).

SPOSATI, Aldaíza. Proteção social e seguridade social no Brasil: pautas para o trabalho do assistente social. **Revista Serviço Social e Sociedade** 2013, n.116, pp. 652-674, mar.2013.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2002.

TOLEDO, Alex Fabiano. **Adolescência e subalternidade: o ato infracional como mediação com o mundo**. 2007. 213f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

UBERABA, Decreto de Lei nº 79/2014-Lei Orgânica do Município. Disponível em:http://www.uberaba.mg.gov.br/portal/acervo//administracao/arquivos/lei_organica_municipal.pdf. Acesso em: 30/07/2017

UBERABA, Lei nº 10239, 15 de Dezembro de 2008. Disponível em: <http://www.uberaba.mg.gov.br/portal/acervo/portavoz/arquivos/2014/1181%20-%202011-04-2014.pdf>. Acesso em: 25/09/2017.

WITIUK, Ilda Lopes. *A trajetória sócio-histórica do Serviço Social no espaço da educação escolar*. Tese de doutorado apresentada no Programa de Pós-graduação em Serviço Social da PUC/SP. São Paulo: PUC/SP, 2004. 331 p (mimeo).

YAZBEK, Maria Carmelita. *Classes Subalternas e Assistência Social*. 8ª ed. Cortez, 2015.

YAZBEK, Maria Carmelita. Globalização, precarização das relações de trabalho e Seguridade Social *In: Cadernos Abong*, 19. Serie: Subsídios as Conferências Assistência Social, 1997- p.5.10.