



Universidade de Brasília – UnB
Instituto de Ciências Humanas – IH
Departamento de Serviço Social – SER

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO – TCC

SERVIÇO SOCIAL, QUESTÃO SOCIAL E EDUCAÇÃO:
ANÁLISE DA ATUAÇÃO DO ASSISTENTE SOCIAL NA EDUCAÇÃO FRENTE À
PERSPECTIVA DE APROVAÇÃO E IMPLANTAÇÃO DO PL 3.688/2000.

Jacqueline Bomfim Ribeiro.

Brasília – DF

2015

Jacqueline Bomfim Ribeiro

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

SERVIÇO SOCIAL, QUESTÃO SOCIAL E EDUCAÇÃO:

**ANÁLISE DA ATUAÇÃO DO ASSISTENTE SOCIAL NA EDUCAÇÃO FRENTE À
PERSPECTIVA DE APROVAÇÃO E IMPLANTAÇÃO DO PL 3688/2000.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Serviço Social da Universidade de Brasília, como requisito parcial para a obtenção do título de Bacharel em Serviço Social.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Karen Santana de Almeida Vieira.

Brasília- DF

2015

Jacqueline Bomfim Ribeiro

**SERVIÇO SOCIAL, QUESTÃO SOCIAL E EDUCAÇÃO:
ANÁLISE DA ATUAÇÃO DO ASSISTENTE SOCIAL NA EDUCAÇÃO FRENTE À
PERSPECTIVA DE APROVAÇÃO E IMPLANTAÇÃO DO PL 3688/2000.**

Banca examinadora:

Prof.^a Ma. Patrícia Cristina Pinheiro de Almeida. (Membro Interno).

Assistente Social Ma. Kelma Jaqueline Soares. (Membro Externo).

Prof.^a Dr.^a Karen Santana de Almeida Vieira. (Orientadora).

Brasília – DF

2015

*Aos meus pais, Edi e Alexandre,
que me ensinaram a sonhar.*

AGRADECIMENTOS

Aproveito para agradecer de coração todo o carinho e apoio recebidos pela minha família, amigos e professores durante essa trajetória acadêmica.

Agradeço imensamente a minha família por terem sido a base para que tudo isso se concretizasse. Aos meus pais pela paciência, dedicação, carinho e por sempre terem acreditado em mim. E às minhas irmãs pela cumplicidade e companheirismo de todos os dias.

Deixo meus agradecimentos à todos os professores do Departamento de Serviço Social, em especial a Prof.^a Karen S. de A. Vieira, pela dedicação, trocas de ideias, pela inspiração e determinação.

Por fim, agradeço com todo amor aos meus amigos queridos, aqueles que conheci pelo curso e aqueles que a universidade me deu o prazer de encontrar. Obrigada pelos momentos inesquecíveis na UnB, pelas viagens, as rodas de bares e todas as alegrias que passamos juntos.

LISTA DE SIGLAS:

CEC: Comissão de Educação e Cultura da Câmara dos Deputados.

CEF: Centro de Ensino Fundamental.

CEP: Código de Ética Profissional.

CF: Constituição Federal.

CFESS: Conselho Federal de Serviço Social.

CRESS: Conselho Regional de Serviço Social.

ECA: Estatuto da Criança e do Adolescente.

LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

MDS: Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome.

NOB: Norma Operacional Básica.

PL: Projeto de Lei.

PNDE: Plano Nacional de Desenvolvimento da Educação.

PROERD: Programa Educacional de Resistência às Drogas.

RICD: Regimento Interno da Câmara dos Deputados.

SUAS: Sistema Único de Assistência Social.

TCC: Trabalho de Conclusão de Curso.

TCLE: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

LISTA DE TABELAS:

Tabela 01 – relação e quantidade do entrevistados.

Tabela 02 – relação de profissionais entrevistas por instituição de ensino.

*“Ninguém liberta ninguém,
ninguém se liberta sozinho: os
homens se libertam em
comunhão.” (Paulo Freire 1968,
p. 29).*

RESUMO

Esta monografia intitulada: “Serviço Social, Questão Social e Educação: Análise da atuação do assistente social na educação frente à perspectiva de aprovação e implantação do PL 3.688/2000”, tem como objetivo analisar nas escolas públicas de ensino fundamental do Núcleo Bandeirante a questão social que aparece junto aos seus estudantes com vistas relacioná-la com as atribuições do profissional assistente social na educação. Esse objetivo evidenciou-se a partir da problemática de pesquisa que buscou delimitar quais os limites e as possibilidades na intervenção profissional dos assistentes sociais no campo educacional, assim como averiguar qual a dimensão das expressões da questão social e como elas influenciam no cotidiano dos sujeitos das escolas públicas de ensino fundamental da região. Para isso, foi necessário compreender e analisar o processo social de produção e reprodução do capital e suas expressões nas dimensões das relações sociais, para entender como a lógica do capitalismo e a questão social impactam nas instituições educacionais. O tema do Serviço Social, as atribuições e competências da profissão na Política Educacional também foi exposto no referencial teórico. A metodologia que orientou esse estudo, baseou-se na pesquisa qualitativa e em entrevistas norteadas por um roteiro semiestruturado, assim como a análise e reflexão dos dados coletados à luz do material teórico coletado em pesquisa bibliográfica. Foram realizadas oito entrevistas, com diretores e professores das duas escolas de ensino fundamental do Núcleo Bandeirante. Alguns dos resultados demonstraram quais as expressões da questão social estão mais presentes nas escolas pesquisadas e como as instituições respondem à essas situações, por meio do vínculo com serviços da rede socioassistencial e o contato com as famílias. Constatou-se também como os assistentes sociais seriam inseridos nessas instituições, traçando quais as especificidades do fazer profissional no ambiente escolar. De modo geral, este trabalho teve como propósito incitar o debate do Serviço Social no âmbito da Política Educacional, reverenciado pelo Projeto Ético – Político da profissão e de acordo com o Código de Ética dos assistentes sociais.

Palavras – Chave: Política Educacional, Serviço Social, Questão Social, Educação e Projeto de Lei.

SÚMARIO

INTRODUÇÃO	11
CAPÍTULO 1: SERVIÇO SOCIAL, QUESTÃO SOCIAL E POLÍTICA EDUCACIONAL: SIGNIFICADOS E SUAS RELAÇÕES.	16
1.1 QUESTÃO SOCIAL NA EDUCAÇÃO: COMO O SERVIÇO SOCIAL IDENTIFICA O ESPAÇO DA EDUCAÇÃO FORMAL NA SOCIEDADE CAPITALISTA.	17
1.2 - BREVE RESGATE DA POLÍTICA EDUCACIONAL BRASILEIRA E SUA ARTICULAÇÃO COM O SERVIÇO SOCIAL.....	22
CAPÍTULO 2:POSSIBILIDADES E LIMITES DA ATUAÇÃO DO ASSISTENTE SOCIAL: LEGISLAÇÃO E ANÁLISE DOS PROJETOS DE LEI FEDERAL. ..	27
2.1 – INTERVENÇÃO PROFISSIONAL DO ASSISTENTE SOCIAL NA EDUCAÇÃO: UMA APROXIMAÇÃO BIBLIOGRÁFICA E DA LEGISLAÇÃO.	28
2.2 – O SIGNIFICADO DO PL 3688/2000.	33
CAPÍTULO 3:A QUESTÃO SOCIAL NOS COLÉGIOS DE ENSINO FUNDAMENTAL DO NÚCLEO BANDEIRANTE E SUA RELAÇÃO COM O SERVIÇO SOCIAL.....	37
3.1 – METODOLOGIA E PROCEDIMENTOS DA PESQUISA.	38
3.2 – CENTROS DE ENSINO FUNDAMENTAL DO NÚCLEO BANDEIRANTE: CARACTERÍSTICAS E PARTICULARIDADES.....	39
3.3.1 – EXPRESSÕES DA QUESTÃO SOCIAL NO COTIDIANO DA ESCOLA: QUAIS ENCAMINHAMENTOS SE DÃO ATUALMENTE?	41
3.3.2 – INSERÇÃO DOS ASSISTENTES SOCIAIS E ESPECIFICIDADES DO TRABALHO NO COTIDIANO ESCOLAR.	46
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	50
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.	53
ANEXO 1 –.....	56
ANEXO 2 –.....	57

INTRODUÇÃO

O Serviço Social é uma profissão que busca a ampliação e a consolidação da cidadania e da democracia, posicionando-se em favor da equidade e da justiça social com vistas à garantia de direitos civis, sociais e políticos dos sujeitos. A profissão situa-se no processo de reprodução das relações sociais¹ e seu objeto de intervenção é a questão social².

A educação reproduz a sociedade, assim como as práticas educacionais trazem implicitamente uma forma de conceber a sociedade. Na visão de Severino:

“Ocorre uma pulsação entre o jogo de forças que se constituem a sociedade e o jogo de forças que se concretizam na educação, de tal modo que, de um lado, a forma desta se organizar reflete e reproduz integralmente a forma de estruturação da sociedade; mas de outro lado, o processo de atuação especificamente educacional pode ter efeitos desestruturadores sobre a sociedade, sendo então fator de mudança social”. (Severino, 1994, p. 71)

Desta forma, assim como na sociedade, a escola é uma instituição onde a questão social se apresenta cotidianamente, nas relações entre alunos, educadores, família e comunidade e suas múltiplas expressões³ que se refletem no ambiente pedagógico, como desemprego, pobreza, trabalho infantil, desnutrição, violência entre outros, que pode comprometer as relações familiares, assim como o rendimento escolar.

Portanto, o Serviço Social se faz fundamental na efetivação do direito a educação, enquanto uma profissão com acúmulo técnico e ideológico para responder as demandas emergentes e resultantes da questão social que se configuram no cotidiano das escolas, com o objetivo de reconhecimento da liberdade, autonomia, emancipação e plena expansão dos indivíduos sociais.

Nesse sentido Iamamoto afirma:

“O desafio é redescobrir alternativas e possibilidades para o trabalho profissional no cenário atual; traçar horizontes para a formulação de

¹ Vide capítulo 1.1 “Serviço Social, Questão Social e Políticas Educacionais: significados e suas relações.”

² Em conformidade com Iamamoto e Carvalho (1983, p.77), entende-se por questão social: “A questão social não é senão as expressões do processo de formação e desenvolvimento da classe operária e de seu ingresso no cenário político da sociedade, exigindo seu reconhecimento como classe por parte do empresariado e de Estado. É a manifestação, no cotidiano da vida social, da contradição entre proletariado e a burguesia, a qual passa a exigir outros tipos de intervenção mais além da caridade e repressão”.

³ Vide capítulo 1.1 “Serviço Social, Questão Social e Políticas Educacionais: significados e suas relações.”

propostas que façam frente à questão social e que sejam solidárias com o modo de vida daqueles que a vivenciam, não só como vítimas, mas como sujeitos que lutam pela preservação e conquista da sua vida, da sua humanidade. Essa discussão é parte dos rumos perseguidos pelo trabalho profissional contemporâneo.” (IAMAMOTO, 1998, p.75).

Diante da complexidade da realidade social e da percepção de que a escola está inserida nesse processo, são necessárias discussões que aprofundem a relação da contribuição do Serviço Social com as potencialidades e limites do ambiente educacional.

Segundo CFESS (2013) a educação enquanto um complexo constitutivo da vida tem uma função essencial na dinâmica da reprodução social. O ambiente escolar além de ser formador do conhecimento humano é um espaço que reflete os acontecimentos da sociedade e dos indivíduos que a compõem, dessa forma sua função social expressa as contradições e lutas societárias, sendo as instituições educacionais um espaço essencial em que se concretizam esses acontecimentos.

Por tudo isso, concordamos com Martins (2012) que fala que a atuação dos assistentes sociais na política de educação se legitima na necessidade de localizar tal política enquanto um “espaço que enseja contradições e disputas que se alteram politicamente mediante a ação dos sujeitos sociais” (p. 30).

Martins (2012) diz que se faz necessário então, compreender a trajetória histórica do Serviço Social na estruturação das políticas sociais e seu acúmulo teórico e político desse campo, o que evidencia a necessária contribuição da profissão na luta pela educação pública como direito social.

Assim, é de suma importância que se compreenda o assistente social inserido na Política Social da Educação para somar esforços contra os problemas instalados na educação pública, quanto aos direitos de acesso e de permanência dos alunos na escola.

Essa pesquisa parte do interesse dessa pesquisadora pelo Serviço Social na educação escolar a partir da sua experiência de estágio supervisionado, no serviço de *Proteção e Atendimento Integral à Família* (PAIF) desenvolvido no Centro de Referência de Assistência Social (CRAS) - Varjão. A família é a primeira instituição por meio da qual os sujeitos começam a compreender o mundo, e a escola está logo em seguida. No trabalho com famílias é possível observar a importante dimensão do espaço da escola no cotidiano daqueles indivíduos, pois a mesma reflete as características e

contradições das relações sociais cotidianas. Dessa forma, no trabalho do assistente social em contato com a rede socioassistencial é possível observar como as expressões da questão social trazem demandas cada vez mais complexas a serem respondidas pela equipe escolar, sendo notória a necessidade do debate acerca do Serviço Social inserido na educação.

O **objetivo geral** foi analisar nas escolas públicas de ensino fundamental do Núcleo Bandeirante a questão social que aparece junto aos seus estudantes com vistas relacioná-la com as atribuições do profissional assistente social na educação. Os **objetivos específicos** definidos foram:

- Mapear e analisar as possibilidades e limites de atuação do assistente social frente às demandas oriundas da questão social dos colégios de ensino fundamental do Núcleo Bandeirante.
- Analisar e descrever os tramites para a aprovação do PL 3.688/2000.

Com base nessas informações tem-se as seguintes **questões-problema**: Qual os limites e as possibilidades na intervenção profissional dos assistentes sociais no campo educacional? Qual a dimensão das expressões da questão social e como elas influenciam no cotidiano dos sujeitos das escolas públicas de ensino fundamental da região?

A proposta deste trabalho se embasa na análise do histórico das políticas educacionais feita pela assistente social Maria Cristina Piana (2009). Pois, Piana (2009) faz uma análise da legislação brasileira que tem como perspectiva a defesa do acesso universal à educação de qualidade por meio das políticas educacionais, porém milhares de crianças e adolescentes ainda são cotidianamente excluídos de uma educação democrática, participativa, autônoma e conscientizadora.

“É importante considerar que as reformas educacionais no Brasil ocorreram mediante as crises nacionais e internacionais do sistema capitalista. Com isso a educação, em muitos momentos, foi relegada a segundo plano pelos dirigentes políticos. Dificilmente se pensou em democratizar o ensino, torná-lo acessível à classe menos favorecida economicamente e, sobretudo, priorizar a qualidade do mesmo, por questão ideológica, visto que a educação sempre esteve a serviço de um modelo econômico de natureza concentradora de rendas e socialmente excludente.” (PIANA, 2009, p. 67).

Contudo, Pianna (2009) traz a reflexão da história educacional brasileira, ainda em construção e marcada pela exclusão. Como as classes menos favorecidas tem acesso

a uma educação sem investimento e como os organismos políticos e econômicos direcionam à uma educação cada vez mais mercantilizada.

“O que se vive hoje é a denominada globalização do capital que tem por fundamento os ideais neoliberais que transformam a sociedade em sociedade de risco. Rompem-se as garantias sociais como fato e como expectativa. O resultado maior é o crescimento da exclusão social.” (PIANNA, 2009, p. 71).

Todavia essa pesquisa levará em conta as leis que norteiam a educação básica brasileira, entre elas: Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional, que é a lei orgânica e geral da educação brasileira, que dita a organização do sistema educacional. Assim como os documentos e/ou legislações expedidos pelo CFESS relativos à atuação do Assistente Social nessa área específica.

É importante ressaltar também, que no âmbito da profissão e frente ao contexto político e ideológico do país, o CFESS (2013) busca contribuir com uma ação do Serviço Social nas escolas voltada para a luta pelo direito à educação, como prática emancipatória e consolidação da profissão no campo referido.

“Não se trata de uma tarefa que traga resultados imediatos e que atenuem as tensões, conflitos e inquietações que consomem o cotidiano profissional de milhares de assistentes sociais, mas significa a afirmação de uma clara direção política, a articulação de um conjunto de referências teóricas que subsidiem a atuação profissional na Política de Educação, contribuindo para desvelar suas particularidades a partir de uma concepção de educação que esteja sintonizada ao projeto ético-político do serviço social e que, por isso, não pode ser tomada de forma abstrata, vazia de significado político e desvinculada da perspectiva da classe trabalhadora.” (CFESS, 2013, p. 22).

A partir da análise do papel do assistente social no campo educacional, será considerado o Projeto de Lei 3.688/2000, que dispõe sobre a introdução de assistentes sociais e psicólogos no quadro de profissionais de educação em cada escola pública de ensino básico.

A pesquisa será norteada seguindo a Resolução **196/96** versão 2012 que aprova as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Serão tomados os cuidados éticos previstos, assim como a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

“As pesquisas envolvendo seres humanos devem atender às exigências éticas e científicas fundamentais. III.1 - A ética da pesquisa implica em:
a) Respeito ao participante da pesquisa em sua dignidade e autonomia, reconhecendo sua vulnerabilidade, assegurando sua vontade sob forma de manifestação expressa, livre e esclarecida, de contribuir e

permanecer ou não na pesquisa; b) ponderação entre riscos e benefícios, tanto conhecidos como potenciais, individuais ou coletivos, comprometendo-se com o máximo de benefícios e o mínimo de danos e riscos; c) garantia de que danos previsíveis serão evitados; d) relevância social da pesquisa o que garante a igual consideração dos interesses envolvidos, não perdendo o sentido de sua destinação sócio-humanitária.” (RESOLUÇÃO Nº196/96 versão 2012, p. 3)

Portanto os cuidados éticos são garantidos pelo sigilo dos entrevistados, pela livre participação na pesquisa, pela garantia da privacidade e preservação da imagem dos sujeitos envolvidos.

Por fim, este estudo possui três capítulos, sendo o primeiro capítulo denominado “Serviço Social, Questão Social e Políticas Educacionais: significados e suas relações”, em que são discutidos os papéis das instituições educacionais no processo de reprodução social e sua relação com a questão social. O capítulo aborda também a Políticas Educacionais Brasileiras e a inserção do Serviço Social nessa política.

No segundo capítulo - “Possibilidades e limites da atuação do assistente social: legislação e análise dos Projetos de Lei Federal” – são expostas as possibilidades de atuação profissional de Serviço Social na Educação, em consonância com a Lei de Regulamentação da Profissão e seu Projeto Ético – Político. E uma exposição dos Projetos de Lei Federal que concretizam no âmbito judiciário a inserção dos assistentes sociais na política educacional.

No terceiro e último capítulo deste trabalho, intitulado “A questão social nos colégios de ensino fundamental do Núcleo Bandeirante e sua relação com o Serviço Social” constará a metodologia da pesquisa, o caminho percorrido para a realização das entrevistas e a descrição dos campos pesquisados, e ao final uma análise dos dados coletados e os resultados obtidos nas escolas.

CAPÍTULO 1:

Serviço Social, Questão Social e Política Educacional: significados e suas relações.

“A “questão social” condensa 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”.

(Marilda Vilela Iamamoto).

CAPÍTULO 1: Serviço Social, Questão Social e Políticas Educacionais: significados e suas relações.

O primeiro capítulo deste trabalho comporta a discussão acerca da atuação da educação formal⁴ e sua função na dinâmica da reprodução social. Será abordado o papel das instituições educacionais inseridas na sociedade capitalista, bem como a sua relação com a questão social, enquanto o conjunto das expressões das desigualdades dessa sociedade.

Em sessão seguinte serão abordadas as Políticas Educacionais Brasileiras vigentes e sua relação com a inserção de assistentes sociais visando à efetivação do direito ao acesso à educação.

1.1 Questão Social na Educação: como o Serviço Social identifica o espaço da educação formal na sociedade capitalista.

Esta seção apresenta uma concepção de educação que visa o entendimento das instituições educativas em meio à sociedade capitalista e às condições de reprodução do capital entendidas pelo Serviço Social por meio de sua inserção na política educacional.

Para tanto serão apresentadas as argumentações da Marilda Vilela Iamamoto (1983) que busca em sua obra resgatar alguns princípios do pensamento marxiano explicitando as tensões específicas das relações sociais do capitalismo no processo da vida social.

Ademais, serão discutidas aqui as considerações do Conselho Federal de Serviço Social – CFESS, presentes no documento “Subsídios para atuação de assistentes sociais na política de educação” (2013).

O referido documento apresenta elementos constituídos a partir de uma concepção de educação coerente com o projeto ético-político do Serviço Social, no contexto ideológico e político do sistema capitalista. Concorde-se, neste texto também, com Mészáros (2005), que explicita que *“pensar a sociedade tendo como parâmetro o ser humano exige a superação da lógica desumanizadora do capital, que tem no*

⁴ Entende-se aqui por educação formal a definição de Gaspar (2002, p. 171) que diz: “A educação com reconhecimento oficial, oferecida nas escolas em cursos com níveis, graus, programas, currículos e diplomas, costuma ser chamada de educação formal. É uma instituição muito antiga, cuja origem está ligada ao desenvolvimento de nossa civilização e ao acervo de conhecimentos por ela gerados.

individualismo, no lucro e na competição seus fundamentos” (p. 09) e, portanto é necessário buscar na educação a sua estrutura na relação com o trabalho, resgatando suas possibilidades emancipatórias.

E em outra perspectiva, visando analisar como se transcrevem as expressões da questão social na educação, teremos como base os fundamentos dialogados no artigo de Lúbia Badaró (2013), mestre e doutoranda em Política Social pela UFF, que promove uma reflexão acerca das expressões da questão social na realidade da infância e juventude brasileira levando em consideração o contexto de desigualdade social no Brasil.

Compreender e analisar o processo social de produção e reprodução do capital e suas expressões nas dimensões das relações sociais é primordial para se entender o impacto da lógica capitalista sobre a educação.

Iamamoto (1983) expõe que a relação entre os homens se dá por meio da produção e reprodução da vida em determinadas condições históricas. No sistema capitalista o capital é a relação social que determina a dinâmica do processo da vida social. *“O valor capital se expressa em mercadorias”* (p. 35), e supõe o monopólio dos meios de produção e de subsistência pela classe capitalista em contrapartida à falta de condições materiais necessárias à classe trabalhadora.

Dessa forma a produção específica do capital é a geração de mais-valia, que significa o trabalho excedente não pago ao trabalhador e apropriado pelo capitalista. A autora afirma que é necessário destacar o processo social de produção do capital na sua continuidade, ou seja, na reprodução do capital, o qual se renova constantemente.

Nesse processo de reprodução o trabalhador sai da produção da mesma forma que entrou, como mera força de trabalho, já que o que ganhou com a venda do seu trabalho será consumido na reprodução da sua própria sobrevivência. *“A classe trabalhadora cria, pois, em antítese consigo mesma, os próprios meios de sua dominação, como condição de sua sobrevivência”* (p. 47)

Em momento posterior, Iamamoto (1983) explicita como *“a dimensão de totalidade do processo de produção e reprodução do capital permeia as várias “dimensões” e expressões da vida em sociedade”* (p. 65).

A (re)produção de mercadorias é indissociável da (re)criação das formas sociais, que gera um antagonismo de classe pela lei geral de acumulação da riqueza por uma parte da sociedade, expressa pela *luta de classes*. O que significa a monopolização de

riqueza de uma classe (capitalistas) e a precarização e pauperização de outra (trabalhadores assalariados).

Nesse sentido, a reprodução das relações sociais é a reprodução da dominação de classe e concomitantes a ela são criadas formas sociais que naturalizam as desigualdades e encobrem a exploração. Portanto ressalta-se que a reprodução das relações sociais ultrapassa os meios objetivos de produção e a força viva de trabalho, mas se refere às relações produtivas em sua globalidade, envolvendo as várias formas de consciência social; tais como: religião, justiça, arte, etc. *“Entendida dessa maneira, a reprodução das relações sociais atinge a totalidade da vida cotidiana, expressando-se tanto no trabalho, na família, no lazer, na escola, no poder, etc., como também na profissão”* (IAMAMOTO 1983, p: 73)

A partir dessas concepções é possível relacionarmos a constituição das funções da educação formal em meio às relações sociais definidas na sociedade capitalista.

O CFESS (2013) afirma que a educação cumpre um papel importante nas formas de reprodução do ser social. Por ser uma instituição inserida em uma sociedade marcada pela contradição das classes sociais, essa assume então:

“(…) predominantemente o caráter de assegurar a reprodução dos contextos sociais, das formas de apreensão do real, do conjunto de habilidades técnicas, das formas de produção e de socialização do conhecimento científico que reponham contínua e ampliadamente as desigualdades entre as classes fundamentais e as condições necessárias à acumulação incessante.” (CFESS, 2013, p. 16).

Ademais, István Mészáros (2005) destaca que no capitalismo, em seus “parâmetros estruturais fundamentais”, o capital deve permanecer incontestável e que qualquer medida corretiva deve servir ao interesse da sobrevivência do sistema, já que o mesmo tem êxito em impor a sua autoridade estrutural. Assim, para se criar uma alternativa de educação diferente, é necessário romper com a lógica do capital.

O CFESS (2013) explicita que as formas de sociabilidade no capitalismo se dão por meio de um processo de alienação que transforma as relações sociais em relação de troca e se estrutura na orientação dessas para o mercado. Com isso para manter essa organização social é necessário o papel das instituições formais que cumpram essa função. Em meio a elas estão as instituições educacionais que reproduzem a alienação e o consenso que garante a reprodução desse sistema.

Nessa perspectiva Mészáros (2005) relata:

“A educação institucionalizada, especialmente nos últimos 150 anos, serviu – no seu todo – ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do sistema do capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes, como se não pudesse haver nenhuma alternativa à gestão da sociedade, seja na forma “internalizada” (isto é, pelos indivíduos devidamente “educados” e aceitos) ou através de uma dominação estrutural e uma subordinação hierárquica e implacavelmente impostas.” (MÉSZÁROS, 2005, p. 35)

Contudo, é a partir da educação, enquanto uma dimensão da vida social que serve como mecanismo de interiorização das práticas que reproduzem o sistema regido pelo capital, que surge também a possibilidade de se construir “*uma educação emancipadora, cujas condições dependem de um amplo processo de universalização do trabalho e da educação como atividade humana autorrealizadora*” (CFESS, 2013 p. 19), que não se restringe a educação formal institucionalizada e que signifiquem processo de autoconsciência da classe trabalhadora que vá de encontro à hegemonia dominante da vida social. (CFESS, 2013).

Mészáros (2005) complementa afirmando que apenas a mais ampla concepção de educação pode auxiliar em uma mudança radical, que proporcione o rompimento com a “*lógica mistificadora do capital*” (p. 48), pois toda atividade humana é também intelectual, e não se reduz somente à educação.

A partir da perspectiva do CFESS (2013), questiona-se o papel das instituições e políticas educacionais nesse percurso de um processo emancipatório, e aponta a Política de Educação como o resultado de uma ferramenta institucionalizada que atua no enfrentamento das contradições da sociedade capitalista. Sendo a política educacional brasileira um dispositivo que tenta incluir nas instituições escolares a classe trabalhadora excluída pela reprodução das desigualdades sociais e pelo acirramento da questão social

Enfatiza-se que o entendimento da questão social nesse trabalho é o que aponta Yamamoto:

“A questão social não é senão as expressões do processo de formação e desenvolvimento da classe operária e de seu ingresso no cenário político da sociedade, exigindo seu reconhecimento como classe por parte do empresariado e de Estado. É a manifestação, no cotidiano da vida social, da contradição entre proletariado e a burguesia, a qual passa a exigir outros tipos de intervenção mais além da caridade e repressão”. (Yamamoto, 1983, p. 77)

E por todos os argumentos explicitados anteriormente, sinaliza-se aqui que a Política de Educação insere-se no contexto citado por Yamamoto (1983), em que o Estado intervém na relação dos trabalhadores e empresários com a prestação de serviços sociais que busca enfrentar a pauperização absoluta ou relativa que cresce em meio à classe trabalhadora. Assim com o desenvolvimento das forças produtivas, se modificam os posicionamentos da classe dominante frente à questão social.

Posto isso, Badaró (2013) sintetiza que o centro da questão social é o conflito entre capital e trabalho e que na atualidade ela toma diversas expressões, repercutindo nas formas de vida dos sujeitos, assim como na infância e adolescência. A autora caracteriza que a questão social no Brasil baseia-se no conjunto da exclusão, vulnerabilidade e desigualdades sociais e em meio a esse quadro é imposto ao Brasil a luta contra a injustiça social para que todos possam usufruir de condições mínimas de dignidade.

A educação se insere então como uma ferramenta de desenvolvimento social e vem sendo ressaltado como prioridade para os governos, contudo muitas crianças e adolescentes encontram-se fora das escolas por motivos de miséria ou pela necessidade de trabalhar para contribuir com a renda da família. (BADARÓ, 2013).

Quanto à dificuldade de permanência no sistema escolar pela população de baixa renda Badaró resalta que o:

“(…) fracasso escolar e a evasão, dele decorrente, comprometem a predisposição dos estudantes para continuarem adquirindo conhecimentos e habilidades, afetando suas possibilidades de crescimento e de participação social.” (BADARÓ, 2013, p. 173).

Em meio aos preconceitos de classe, gênero e/ou cor há uma introjeção do fracasso como algo merecido e justificado que alimenta o ciclo da exclusão social e individualiza a marginalização. As expressões que solidificam as desigualdades sociais implicam então em empecilhos desde a escolarização até a inserção dos jovens no mercado de trabalho. A pobreza e a miséria enquanto expressões da questão social são limitações à efetivação dos direitos de crianças e adolescentes assim como as questões de cor e sexo. (BADARÓ, 2013)

“Violência, abuso de drogas, pobreza, exclusão, são todos fatores de risco à integridade e ao desenvolvimento do indivíduo que se somam à problemática contemporânea vivida pela infância e juventudes, proveniente das transformações societárias, conformando um desenho múltiplo de expressão da questão social.” (BADARÓ, 2013, p. 181)

Portanto, com vistas no projeto de educação emancipador é necessário a garantia do respeito à diversidade humana, da afirmação incondicional dos direitos humanos, e da livre orientação e expressão sexual e de gênero, que incorpore a constituição dos sujeitos em sua coletividade, já que a democratização se baseia nos processos de emancipação humana. (CFESS, 2013).

1.2 - Breve resgate da Política Educacional Brasileira e sua articulação com o Serviço Social

Na seguinte sessão debateremos acerca da Política de Educação no Brasil relacionando-a com a dimensão da atuação profissional do Serviço Social, para tanto será desenvolvido um diálogo com a autora Maria Cristina Piana (2009) que em sua obra busca compreender o trabalho do Serviço Social na educação brasileira, e com a publicação do CFESS (2012) na revista SER Social que aponta a trajetória do conjunto CFESS/CRESS na busca da consolidação do Serviço Social na Política Educacional no Brasil.

Buscando compreender o quadro em que se inserem as políticas de educação no Brasil CFESS (2012) apresenta alguns dados sobre as condições da educação no país:

- Até então, havia 14 milhões de brasileiros analfabetos;
- 29,5 milhões são analfabetos funcionais;
- 14,8% dos jovens entre 15 e 17 anos estão fora da escola;
- 25,2% das crianças com 4 e 5 anos excluídas do sistema educacional;
- 2,4% das crianças entre 6 a 14 anos fora da escola, sendo que em 20% da população mais pobre, esse percentual aumenta em até cinco vezes (UNESCO, 2012 *apud* CFESS 2012, p. 246); aqui fica evidente o caráter de classe que a educação assume.

Na legislação brasileira defende-se uma educação acessível e de qualidade, porém ainda há milhares de crianças e adolescentes sem uma “*educação participativa, democrática, conscientizadora, dialógica, autônoma e afetiva*” (PIANA, 2009, p. 57). A história da educação no Brasil é marcada pela exclusão social, não recebe investimentos e é voltada para a lógica do mercado. (PIANA, 2009).

Piana (2009) afirma que as reformas educacionais no Brasil se deram em meio a crises do sistema capitalista, colocando a educação em segundo plano. Aconteciam

profundas transformações no mundo do trabalho pela implementação do modelo toyotista⁵ de produção, que desencadeou o desmantelamento dos direitos sociais e a intensificação do caráter predatório das relações de produção. A ideologia neoliberal⁶ é implantada nos países capitalistas e percebe-se a precarização da população mais pobre. Nesse contexto as políticas sociais no Brasil estão relacionadas às condições econômicas, políticas e sociais do país. As políticas educacionais são frágeis e não garantem o direito à educação de todos como previsto nas leis.

Almeida (2005), afirma que a política educacional é uma resposta as lutas sociais pelo reconhecimento da educação enquanto direito social, por isso transcreve-se como uma expressão da questão social. No Brasil a educação foi tida como uma ameaça da classe trabalhadora à dominação da elite, e sua ampliação só se deu pelo atendimento das necessidades impostas pelo mundo do trabalho, portanto ao invés de se constituir em torno de uma ideia de cidadania, se formou na dinâmica do mercado e adquiriu um caráter excludente em relação aos trabalhadores rurais e assalariados.

Neste trabalho partiremos da exposição sobre a Política de Educação a partir da promulgação da vigente Constituição de 1988 que prevê:

“Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e a infância, a assistência aos desamparados na forma desta constituição.” (BRASIL, 1988).

Piana (2009) diz que com a CF de 88 as responsabilidades do poder público e da sociedade para com a educação aumentam. Acerca dos avanços promulgados são citados:

“(…) a consagração da educação como direito público subjetivo (Art. 208 § 1º); o princípio da gestão democrática do ensino público (Art. 206, VI); o dever do Estado em prover creche e pré-escola às crianças de 0 a 6 anos de idade (Art. 208,IV); a oferta de ensino noturno regular (Art. 208,VI); o ensino fundamental obrigatório e gratuito inclusive para os que a ele não tiveram acesso em idade própria (Art.

⁵ Consultar ANTUNES (2002) que traça uma análise acerca do toyostismo enquanto um modelo de produção que expande e consolida o capitalismo monopolista industrial por meio de um “novo patamar de intensificação do trabalho, combinado fortemente as formas relativa e absoluta de extração da mais – valia.” (p.34)

⁶ Por ideologia neoliberal compreende-se a doutrina político-econômica formulada por Hayek e Friedman, após a Segunda Guerra Mundial, que como consta em Montañó (1997), é uma resposta do capitalismo ocidental a fatores econômicos e políticos que desencadeou transformações ocorridas no mundo do trabalho fundamentada na reestruturação produtiva do modelo toyotista.

208,I); o atendimento educacional especializado aos portadores de necessidades especiais (Art. 208,III).” (PIANA, 2009, p. 74).

Anterior a CF, inicia-se um debate em torno da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) pelas organizações de educadores. Todavia é a partir da Constituição Federal que declara como um dos seus princípios a descentralização político administrativa, que nos anos 90 o tema da descentralização passa a ser analisado dentro da educação. Com a descentralização da educação e gestão das escolas há uma ênfase na participação da comunidade escolar na criação das propostas pedagógicas das escolas, o que permitiu a constituição dos Conselhos Escolares. Com isso se abre um espaço de exercício da cidadania, democrático e que torne os cidadãos mais participativos na luta por uma educação pautada nos interesses da comunidade. (PIANA, 2009).

As tensões geradas pelos ciclos de crescimento econômico versus a organização dos trabalhadores e movimentos sociais acerca das dimensões educacionais prolongaram a elaboração das duas Leis de Diretrizes e Bases da Educação. (ALMEIDA, 2005)

A LDB (lei nº 9.394 de dezembro de 1996) é a lei que dita a organização e funcionamento do sistema educacional brasileiro e dispõe acerca: I – da Educação, II – dos Princípios e Fins da Educação Nacional, III – do Direito à Educação e do Dever do Estado, IV – da Organização da Educação Nacional, V – dos Níveis e das Modalidades de Educação e Ensino, VI – dos Profissionais da Educação, VII – dos Recursos Financeiros, VIII – das Disposições Gerais e IX – das Disposições Transitórias. (BRASIL, 1996). Esta foi um marco da educação na relação entre sociedade civil e Estado e expressa o trabalho do governo em adentrar o país no processo de globalização que reforça a ideologia neoliberal pelos seguintes aspectos:

- a LDB possui um texto genérico, que deixa a regulamentação da política de educação para as leis complementares;
- responde as novas exigências de formação dos trabalhadores;
- a lógica da empregabilidade substitui o pleno emprego na medida em que há uma flexibilização dos processos de formação justificados pela necessidade do aumento da capacitação;
- valorização da ideologia de mercado e da individualidade pela distorção do ideário de formação cidadã para formação de cidadão consumidor. (ALMEIDA, 2005).

Acerca da LDB enquanto uma política educacional criada aos moldes de uma sociedade baseada na ideologia do neoliberalismo e sobre as transformações do mundo do trabalho ALMEIDA (2000) discorre:

“A política desenvolvida pelo MEC nos últimos anos foi orientada, sobretudo pela necessidade de elevar o nível de escolaridade mínima da mão de obra no País e de empreender reformas no sentido de garantir sua integral adequação às novas exigências da esfera da produção e da cultura sem grandes investimentos, visto que deveria ser também funcional ao processo de ajuste fiscal imposto pela nova ordem econômica mundial. [...] A LDB contém um arcabouço geral de organização e orientação da política educacional referenciado pelas principais balizas do Estado neoliberal: a reforma administrativa e gerencial do Estado; a flexibilização das legislações exigida pela flexibilização da produção no mundo do trabalho; a substituição da lógica do pleno emprego pela da empregabilidade; a valorização ideológica da supremacia do mercado e da individualidade [...]” (ALMEIDA 2000, p. 169).

Na sociedade brasileira por ser marcada pela desigualdade social, desde cedo várias crianças e adolescentes se inserem no mercado de trabalho buscando complementar a renda familiar abrindo mão de seu direito a infância e adolescência, comprometendo a educação, a cultura e o lazer e prejudicando seu desenvolvimento integral. Em meio a esse quadro o PNDE (Plano Nacional de Desenvolvimento da Educação) de 2010 prevê para educação básica:

- a universalidade da educação à todos que possuem de 4 a 5 anos e de 15 a 17 anos;
- elevar as taxas de alfabetização para 93,5% até 2015, de toda a população com até 15 anos;
- acabar com o analfabetismo absoluto até 2020;
- reduzir o analfabetismo funcional em 50% até 2020;

E para a educação superior:

- aumentar a quantidade de matrículas: taxa bruta em 50% - taxa líquida em 33%, para todos que tem entre 18 a 24 anos. (CFESS², 2012).

Então ao analisar as atuais políticas de educação no Brasil podemos constatar que elas buscam o aumento da qualificação e escolaridade da classe trabalhadora visando sua adequação aos moldes das relações de produção e na lógica do mercado embasado na ideologia neoliberal.

É neste complexo campo de atuação que o Serviço Social define sua intervenção, PIANA(2009) afirma que a profissão tem o desafio de compreender as

lógicas do capitalismo e as mudanças no mundo do trabalho, buscando interpretar a desestruturação do sistema de proteção social, sendo necessário construir propostas criativas que efetivem os direitos a partir das principais demandas da população para que se possibilite construir indivíduos livres que sejam capazes de pensar e agir criticamente e transformar a realidade. Com isso os assistentes sociais devem atuar a fim de extrapolar as intervenções rotineiras e focalizadas e reverter sua atuação em ações concretas de benefícios a população excluída.

Nessa perspectiva o CFESS (2012) apresenta algumas ações para a consolidação do Serviço Social na Política Educacional, dentre elas, a incidência da categoria profissional para a aprovação dos Projetos de Lei que preveem a inserção dos assistentes sociais nas escolas públicas de ensino básico; ampliar a participação nos espaços de organização e fóruns de controle social⁷ da política de educação; discutir com a sociedade e os profissionais da educação a importância do Serviço Social nessa política; intensificar a discussão das competências profissionais dos assistentes sociais nas escolas e articular-se com os profissionais e coletivos educacionais na luta por uma educação laica, presencial, pública e de qualidade.

⁷ Entende-se por Controle Social de modo geral a definição de Almeida (2004) e que “refere-se ao acesso à informação e à participação da sociedade civil, organizada ou não, na gestão, implementação de ações e fiscalização das organizações públicas e privadas. Bem como, na formulação e revisão de diretrizes, normas e contratos das mesmas. Sendo que ele pode ser exercido pela via formal – mediante previsão legal ou estatutária desta participação – ou informalmente, por meio de espaços de exercício do controle social, institucionalizados ou não.” (ALMEIDA, 2004, p. 124).

CAPÍTULO 2:

Possibilidades e limites da atuação do assistente social: legislação e análise dos Projetos de Lei Federal.

“A educação para além do capital visa a uma ordem social qualitativamente diferente. Agora não só é factível lançar-se pelo caminho que nos conduz a essa ordem como o é também necessário e urgente”.

(István Mészáros).

CAPÍTULO 2: Possibilidades e limites da atuação do assistente social: legislação e análise dos Projetos de Lei Federal.

Neste capítulo serão abordadas as possibilidades de atribuições e competências do assistente social no campo educacional, norteadas pelo Código de Ética de 1993, pela Lei de Regulamentação da Profissão – Lei 8662/1993 -, e pelas Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996, que juntas reverenciam o projeto ético – político do Serviço Social no Brasil.

2.1 – Intervenção profissional do assistente social na educação: uma aproximação bibliográfica e da legislação.

Na referida sessão, buscou-se embasar as competências profissionais do Serviço Social na educação por meio da legislação que regulamenta e orienta os princípios, direitos e deveres dos assistentes sociais. Dessa forma, dialogaremos com as publicações do CFESS (2001) “Serviço Social e Educação” que busca contribuir com a discussão da crescente demanda de inserção de assistentes sociais na política educacional e da publicação do CFESS (2013) que para além de explicitar as competências e atribuições, discorre acerca dos procedimentos e ações profissionais do Serviço Social no campo educacional. Para enriquecer o debate, também serão consideradas as abordagens de Martins (2012) que busca situar os assistentes sociais no ordenamento jurídico da Política de Educação.

Martins (2012) afirma que com a democratização do acesso à educação pública, o seu perfil explicita objetiva e subjetivamente a condição de vida das classes mais pobres, ocorrem mudanças sociais, econômicas e culturais, acompanhadas da violência, uso de drogas por crianças e adolescentes, desigualdades sociais, como também gravidez precoce, trabalho infantil, entre outros. Essas situações são convertidas para as instituições educacionais afetando toda a comunidade escolar, o que prejudica o ensino e gera a necessidade de inserção de outros profissionais – para além dos educadores – que intervenham nessa realidade.

Sendo a questão social o objeto de intervenção do Serviço Social, é necessário compreender que a expansão das desigualdades sociais é atenuada com questões de gênero, etnia, distribuição desigual de terras e renda, criando múltiplas expressões da questão social que permeiam de forma coletiva a vida dos sujeitos. Portanto é no enfrentamento dessas questões que se faz necessária a luta dos direitos sociais, através das políticas sociais. Embora as políticas sociais atuem de forma fragmentada nas

respostas as expressões da questão social, é também por meio delas que se incita uma consciência crítica acerca das desigualdades sociais no Brasil, que analisa a correlação de forças entre as classes sociais e cria propostas que interfiram nas demandas advindas desse processo de desigualdade. Contudo, fica implícito que os assistentes sociais objetivem suas competências e atribuições no sentido de concretizar, ampliar, e consolidar os direitos sociais. Dessa forma, o assistente social na política educacional não deve atuar somente como um solucionador da evasão escolar, da discriminação ou da violência, mas deve analisar criticamente a realidade cotidiana e buscar construir estratégias que respondam a essas demandas. (CFESS, 2013).

A intervenção do Serviço Social em qualquer espaço sócio – ocupacional “pressupõe uma rigorosa apreensão da totalidade concreta em termos de processualidade sócio – histórica e econômica, que perpassa o universo institucional” (MARTINS, 2012, p. 219) e pressupõe ainda a análise das contradições existentes no antagonismo entre as classes sociais, portanto reproduzidas no campo educacional. (MARTINS, 2012).

Materializam-se as competências e atribuições do profissional de Serviço Social (tanto na educação, quanto em outros espaços sócio- ocupacionais) através da Lei de Regulamentação da Profissão e das Diretrizes Curriculares da ABEPSS, e sobre o exercício de compreensão da realidade por meio de uma análise crítica do contexto sócio – histórico em que se situa, dispõe:

“-apreensão crítica dos processos sociais de produção e reprodução das relações sociais numa perspectiva de totalidade; - análise do movimento histórico da sociedade brasileira, apreendendo as particularidades do desenvolvimento do capitalismo no país e as particularidades regionais; - compreensão do significado social da profissão e de seu desenvolvimento sócio- histórico, no cenário internacional e nacional, desvelando as possibilidades de ação contidas na realidade; - identificação das demandas presentes na sociedade, visando formular respostas profissionais para o enfrentamento da questão social, considerando as novas articulações entre o público e o privado.” (ABEPSS, 1996 *apud* CFESS, 2013, p. 26).

O Serviço Social contribui no cotidiano escolar segundo Martins (2012), reconhecendo as contradições e os processos pertencentes à dinâmica da realidade social, se unindo a outros profissionais na luta pela transformação da educação, assim como previsto nos princípios fundamentais do Código de Ética Profissional (CEP) que trata da articulação dos assistentes sociais com movimentos de outras categorias

profissionais. Sendo a escola o ambiente para se desenvolver atividades educativas e preventivas, se faz necessária a contribuição de profissionais que conheçam as políticas sociais e estejam capacitados para fazer as conexões entre a escola e a sociedade e articulando-as com as políticas voltadas às crianças e adolescentes, e dessa forma a educação é um campo estratégico para o Serviço Social na medida em que o posicionamento político da profissão volta-se a conquista da cidadania por meio da defesa dos direitos sociais, também como se observa nos princípios do CEP.

Ademais se faz necessário o conhecimento dos princípios fundamentais do CEP, fundamentado na teoria social de Marx e tendo a emancipação como o valor humano central, sendo os demais valores essenciais no processo de consolidação da emancipação dos indivíduos, este código prevê:

“I – reconhecimento da liberdade como valor ético central e das demandas políticas a ela inerentes – autonomia, emancipação e plena expansão dos indivíduos sociais; II – defesa intransigente dos direitos humanos e recusa do arbítrio e do autoritarismo; III – ampliação e consolidação da cidadania, considerada tarefa primordial de toda sociedade, com vistas à garantia dos direitos civis sociais e políticos das classes trabalhadoras; IV – defesa do aprofundamento da democracia, enquanto socialização da participação política e da riqueza socialmente produzida; V – posicionamento em favor da equidade e justiça social, que assegure universalidade de acesso aos bens e serviços relativos aos programas e política sociais, bem como sua gestão democrática; VI – empenho na eliminação de todas as formas de preconceito, incentivando o respeito à diversidade, à participação de grupos socialmente discriminados e à discussão das diferenças; VII – garantia do pluralismo, através do respeito às correntes profissionais democráticas existentes e suas expressões teóricas, e compromisso com o constante aprimoramento intelectual; VIII – opção por um projeto profissional vinculado ao processo de construção de uma nova ordem societária, sem dominação – exploração de classe, etnia e gênero; IX - articulação com os movimentos de outras categorias profissionais que partilhem dos princípios deste Código e com a luta geral dos trabalhadores; 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.” (BRASIL, Lei 8662/ 1993).

Buscando materializar as ações profissionais, definem-se as seguintes atividades técnicas para os assistentes sociais na Política de Educação:

“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 desenvolvimento 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 socioeconômica do aluno, de forma a possibilitar assisti-lo e encaminhá-lo adequadamente; elaboração e desenvolvimento de programas específicos nas escolas onde existam classes especiais; empreender e executar as demais atividades pertinentes ao Serviço Social, previstas pelos artigos 4º e 5º da Lei 8662/93, não especificadas acima.” (CFESS, 2001, p. 13)

Tanto o CFESS (2001), quanto Martins (2012) discorre sobre três eixos que necessitam ser considerados ao responder as demandas geradas no campo escolar, e devem guiar a prática profissional, são elas: o processo de democratização da educação, a prestação de serviços socioassistenciais e socioeducativos e a articulação da política de educação e sociedade.

➤ **“Processo de democratização da educação”:** O processo de gestão democrática das escolas está previsto na LDB de 1996 e corroborado no art. 53 do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), e é por meio desse suporte legislativo que o assistente social deve agir junto às instâncias representativas (conselhos escolares, associação de pais, grêmios estudantis, etc.) para fortalecer o processo de gestão participativa das escolas públicas e assim extrapolar o ambiente escolar e construir um Projeto Político Pedagógico. Esse processo de democratização encontra limites, na medida em que, mesmo com a universalização da educação básica não se pode garantir a sua qualidade e nem a democracia das relações dentro e fora da escola. Nesse contexto o assistente social contribui na luta pelo acesso à educação pública, na participação da comunidade na tomada de decisões da escola e na relação sociedade – escola- família. A contribuição do Serviço Social então está diretamente relacionada à sua visão diferenciada das expressões da questão social que incidem sobre a função social e educativa da escola. Por características históricas e culturais de “não participação” do povo brasileiro, estes raramente discutem seu papel no processo educativo e essa não participação das famílias é uma demanda para o Serviço Social, que deve intervir de forma interativa com todos da comunidade escolar. (MARTINS, 2012).

➤ **“Prestação de serviços socioassistenciais e socioeducativos”**: Neste eixo o CFESS (2001) trata da centralidade da questão da exclusão social e de como a escola deve ser o espaço de promoção da inclusão, e para realizar esse trabalho o assistente social poderá agir diretamente com os Programas de Apoio à Família e de Educação Complementar e Conselhos Tutelares. Martins (2012) coloca que a necessidade de intervenção do assistente social é entendida pelas demandas oriundas das expressões atuais da questão social que envolve a escola, constituindo a prestação dos serviços socioassistenciais e dessa maneira reverencia o princípio “V” do projeto ético-político da profissão. No cotidiano essas demandas se apresentam enquanto:

“(…) dificuldades socioeconômicas; dificuldades relacionadas à dinâmica familiar, entre elas a questão da violência doméstica; uso e tráfico de drogas nas escolas; dificuldade dos educadores na compreensão do contexto socioeconômico-cultural das famílias dos alunos; dificuldades nas relações interpessoais entre sujeitos da comunidade escolar e destes com as famílias de alunos; preconceitos e concepções deturpadas em relação à família, pobreza, participação, etc.; gravidez precoce de adolescentes; desconhecimento das legislações sociais que facilitam o atendimento das necessidades dos usuários da escola pública.” (MARTINS, 2012, p. 232).

Complementar aos serviços socioassistenciais, está a dimensão socioeducativa do Serviço Social, que para Martins (2012) consiste na reflexão didática e na argumentação que visa à elevação cultural das massas, com toda a comunidade escolar (profissionais da educação, família e alunos) na luta por uma “proposta pedagógica da perspectiva crítica” que amplie a formação de tal população. O autor aponta como essa dimensão do fazer profissional, -prevista no princípio II do CEP- trabalha nos preconceitos e conflitos que permeiam o ambiente escolar, mesmo que de uma forma camuflada, e pode intervir na desconstrução da ideologia dominante impregnada nas relações cotidianas.

➤ **“Articulação da política de educação e sociedade”**: Neste aspecto é abordada a atuação do assistente social na articulação da escola com as demais instituições da sociedade.

O CFESS (2001) aponta que o Serviço Social deve promover uma “(...) ação conjunta com as outras formas de organização existentes na sociedade”, visando articular os elementos inerentes ao cotidiano da escola e da comunidade.

Martins (2012) coloca que é dessa forma que se faz possível dar voz a comunidade escolar nas instâncias de decisão sociopolítica. Portanto, é nesse contexto que se faz necessária a inserção da escola na rede socioassistencial⁸ para garantir a proteção e os direitos das crianças e adolescentes, e é a partir do conhecimento dos direitos sociais que o assistente social incide sobre as demandas de acesso e permanência da população na educação.

Para finalizar, o CFESS (2013) aponta que o Serviço Social na Política Educacional consiste na luta por uma concepção de educação emancipadora, que tem como valor central a liberdade, e a diversidade como “elemento ontológico do ser social”. Dentro do conjunto de competências específicas do Serviço Social na educação, as dimensões do fazer profissional, os assistentes sociais devem articular entre si a dimensão das abordagens individuais e com famílias, a intervenção coletiva junto aos movimentos sociais, a dimensão investigativa, a inserção nos espaços democráticos de controle social, a dimensão pedagógico- interpretativa dos direitos humanos e políticas sociais e a dimensão de gerenciamento, planejamento e execução das políticas educacionais.

2.2 – O significado do PL 3688/2000.

Os mais recentes Projetos de Lei Federal pautados no debate da inserção do Serviço Social na educação são: o PL 3.688 de 2000, do deputado José Carlos Elias que dispõe “sobre a prestação de serviços de Psicologia e Serviço Social nas redes públicas de educação básica” e o PL 837 de 2003 do deputado Durval Orlato que “dispõe sobre a participação de assistentes sociais e psicólogos na estrutura funcional das escolas”.

Acerca dessa discussão, nesta seção serão analisados os referidos Projetos de Lei a partir das contribuições e posicionamentos do Conselho Federal de Serviço Social -

⁸ Entende-se por rede socioassistencial a definição exposta na “Norma Operacional Básica do Sistema Único de Assistência Social”, do Ministério do Desenvolvimento Social e Combate a Fome que declara: “A rede socioassistencial é um conjunto integrado de ações de iniciativa pública e da sociedade, que ofertam e operam benefícios, serviços, programas e projetos, o que supõe a articulação entre todas estas unidades de provisão de proteção social, sob a hierarquia de básica e especial e ainda por níveis de complexidade.” (MDS, 2005, p. 22).

CFESS, e da elaboração do “parecer sobre os projetos de lei que dispõem sobre a inserção do Serviço Social na Educação” de Almeida (2005).

Almeida (2005) explica como a análise da discussão sobre os PL's do Serviço Social na Educação são necessários à categoria, por se tratar de “um movimento no âmbito do legislativo” (p. 01) que implica em certo reconhecimento de tal ação profissional. Ao ganhar espaço na legislação, esse tema torna-se mais próximo da possibilidade de concretizar as aspirações de se institucionalizar a educação como um campo profissional do Serviço Social.

O PL 3688/2000, em seu texto original não explicita as competências profissionais específicas do Serviço Social na escola pública. Almeida (2005) aponta que o projeto em sua essência é justificado pelos processos de evasão escolar e repetência, muito presentes no Ensino Fundamental e em sua maioria causado por condições culturais e socioeconômicas das famílias. Dessa forma o PL focaliza a ação do assistente social na família, buscando superar as dificuldades desta, uma vez que responsabilizada pelos problemas de aprendizagem do aluno. Essa caracterização não considera os processos sociais em que as famílias foram inseridas diante da dinâmica da produção e reprodução social configurada no Estado neoliberal e não reconhecem as responsabilidades ao qual o Estado é isento nesse processo. Essa perspectiva de responsabilização familiar reduz o significado do processo educativo, assim como as possibilidades de ação profissional do assistente social.

O Projeto de Lei 837/2003 é o mais recente e traz alguns elementos a mais em relação ao PL 3688/2000, como: acrescenta a inserção de assistentes sociais e psicólogos nas escolas públicas; e não se restringe mais ao ensino fundamental, tratando-se agora da intervenção profissional no ensino básico (ensino infantil, fundamental e médio), além de prever uma proporcionalidade quanto à quantidade de assistentes sociais e estudantes por instituição. Porém o projeto é justificado também pela relação dos problemas familiares com o desempenho de aprendizagem dos alunos. (ALMEIDA, 2005).

Em novembro de 2004, foi requerido pela Comissão de Educação e Cultura da Câmara dos Deputados que o PL 837/2003 fosse apensado, ou seja, anexado ao PL 3688/2000, como consta no Requerimento nº 2263/2004. Dessa forma, em 12 de setembro de 2007, o Projeto de Lei 837/2003 foi arquivado.

“**ARQUIVEM-SE**, nos termos do artigo 163, com o artigo 164, § 4º, do RICD, as seguintes proposições: (em face da aprovação do PL

3.688/2000). **PROJETOS DE LEI: Nº 837/2003 (Durval Orlato)** – Dispõe sobre a participação de assistentes sociais e psicólogos na estrutura funcional das escolas. **E seus apensados: PL 1.497/2003 (Átila Lira), PL 2.5132/2003 (Rubens Otoni), PL 2.855/2004 (Augusto Nardes), PL 3.154/2004 (Carlos Nader), PL 3.613/2004 (Carlos Sampaio).** (Diário da Câmara dos Deputados, 2007, p. 46.307, grifos do autor).

Dessa forma, o Projeto de Lei 3688/2000 passa a ser um aliado na luta pela consolidação dos assistentes sociais na política educacional. Como exposto por Ramos et al. (2012), o projeto após sofrer diversas alterações no período de 2000 à 2007, foi encaminhado ao Senado Federal e denominado Projeto de Lei de origem da Câmara (PLC) nº 060/2007, e durante sua apreciação na Comissão de Assuntos Sociais (CAS), o Conselho Federal de Serviço Social sentiu a necessidade de corrigir e melhorar o texto proposto. Conjuntamente com o Conselho Federal de Psicologia (CFP), foi proposto então um novo texto para o PLC, o que implicou em sua volta à Câmara dos Deputados. Assim, o texto final retornou a cada de origem com o seguinte conteúdo:

“Projeto de Lei da Câmara n. 60 (SUBSTITUTIVO), de 2007. Dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica. O Congresso Nacional decreta: Art. 1º As redes públicas de educação básica contarão com serviços de psicologia e de serviço social para atender às necessidades e prioridades definidas pelas políticas de educação, por meio de equipes multiprofissionais. § 1º As equipes multiprofissionais deverão desenvolver ações voltadas para a melhoria da qualidade do processo de ensino-aprendizagem, com a participação da comunidade escolar, atuando na mediação das relações sociais e institucionais. § 2º O trabalho da equipe multiprofissional deverá considerar o projeto político - pedagógico das redes públicas de educação básica e dos seus estabelecimentos de ensino. Art. 2º Necessidades específicas de desenvolvimento por parte do educando serão atendidas pelas equipes multiprofissionais da escola e, quando necessário, em parceria com os profissionais do SUS. Art. 3º Os sistemas de ensino disporão de um ano, a partir da data de publicação desta Lei, para tomar as providências necessárias ao cumprimento de suas disposições. Art. 4º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.” (RAMOS e BRAGA, 2012, p. 02).

O Projeto voltou a ser denominado PL 3688/2000 e atualmente encontra-se em tramitação na Comissão de Constituição, Justiça e de Cidadania (CCJC) da Câmara dos Deputados, se aprovado será encaminhado ao Presidente da República para sua sanção ou veto.

Em relação ao conjunto dos Projetos de Lei, Almeida (2005) elabora alguns apontamentos necessários aos assistentes sociais para traçar estratégias de atuação – serão comentados aqui, apenas as argumentações pertinentes aos projetos expostos. O autor sinaliza que os projetos são baseados no enfrentamento de questões cotidianas e

determinados por diversos interesses, e por isso podem expressar concepções da profissão que não estejam em sintonia com o projeto ético – político profissional. Os textos dos projetos levam a entender que apenas os assistentes sociais podem identificar diferentes concepções teóricas e políticas presentes e portando os vetos dos projetos sinalizam, não um posicionamento técnico, mas um posicionamento político e administrativo. Outro fator importante é a delimitação da atuação do Serviço Social no eixo escola – família – comunidade, impedindo a expansão de outras formas de intervenção.

Também é necessário destacar a tendência em traçar objetivos e competências profissionais a partir das atribuições previstas na lei 8662/93, mas atentando-se para não se constituir ações generalistas de atuação profissional, nem usá-las como uma referência básica. Outro fator importante, é que os projetos não fazem referência a atuação do assistente social como articulador da política educacional com as demais políticas sociais, sua abordagem ainda é centralizada na família como complemento do processo educativo e não como participação ativa na construção de um projeto de educação emancipador e democrático. Além disso, é possível observar como os projetos não acentuam a educação pública no âmbito da cultura. (ALMEIDA, 2005)

Quanto a mobilização da categoria profissional Almeida (2005) dispõe:

“É de fundamental importância um amplo processo de mobilização da categoria profissional em torno deste tema, não só com o intuito de transformar expectativas em adesão, mas com o de instrumentalizar os assistentes sociais quanto ao significado político desta aproximação. Entendendo que o referido processo não diz respeito apenas a uma questão de mercado de trabalho, mas ao conhecimento necessário sobre a educação, a política educacional e as possibilidades e demandas para a atuação dos assistentes sociais. ALMEIDA, 2005, p. 49).

Por fim, se faz necessária a aproximação da categoria profissional com o tema da intervenção profissional na política de educação, assim como o acompanhamento, sistematização e análise dos projetos de lei visto as suas implicações no âmbito legislativo, observando a relevância política da articulação do Serviço Social com uma educação pública e de qualidade.

CAPÍTULO 3:

A questão social nos colégios de ensino fundamental do Núcleo Bandeirante e sua relação com o Serviço Social.

“A 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, visto que sob as condições de vida da sociedade capitalista é ela que encerra a dimensão pública que mediatiza, de forma institucional e contraditória, o direito ao acesso aos bens e equipamentos culturais de nosso tempo.”.

(Ney Luiz de Teixeira Almeida).

CAPÍTULO 3: A questão social nos colégios de ensino fundamental do Núcleo Bandeirante e sua relação com o Serviço Social.

Neste último capítulo pretende-se apresentar a metodologia utilizada na seguinte pesquisa, assim como busca expor breves considerações sobre a realidade cotidiana e as características estruturais das escolas de ensino fundamental do Núcleo Bandeirante, afim de proporcionar um conhecimento geral de tais instituições. As informações aqui expostas, são fruto das visitas à campo e entrevistas com os profissionais das instituições escolares. E por fim, serão expostos os dados coletados nas instituições de ensino e sua análise.

3.1 – Metodologia e procedimentos da pesquisa.

A pesquisa foi desenvolvida pela abordagem do método qualitativo de pesquisa, tendo em vista as particularidades do tema.

“A pesquisa qualitativa é orientada para a análise de casos concretos em sua particularidade temporal e local, partindo das expressões e atividades das pessoas em seus contextos locais. Portanto, a pesquisa qualitativa está em condições de traçar caminhos para a psicologia e as ciências sociais concretizarem as tendências mencionadas por Toulmin, de transformá-las em programas de pesquisa e de manter a flexibilidade necessária em relação a seus objetos e tarefas.” (FLICK, 2004, p. 28).

O desenvolvimento da pesquisa se inicia com a realização da revisão bibliográfica, buscando identificar as publicações relacionadas ao tema, tendo em vista que, “a definição teórica e conceitual é um momento crucial da investigação científica. É sua base de sustentação.” (MINAYO, 2004).

A pesquisa foi delimitada às duas escolas de ensino fundamental existentes no Núcleo Bandeirante, e foram escolhidas escolas da mesma região por se compreender que os fatores sociais, econômicos e culturais das mesmas fossem semelhantes. Dessa forma, após a análise documental e bibliográfica foram realizadas cinco visitas institucionais ao todo, e entrevistados oito profissionais do corpo profissional das escolas. Essa etapa da pesquisa se iniciou após o contato com a direção, assim como mediante autorização requerida por meio da “carta de apresentação do pesquisador” do departamento de Serviço Social à Coordenação Regional de Ensino do Núcleo Bandeirante.

Foram realizadas entrevistas semi – estruturadas conduzidas por um roteiro elaborado previamente. Participaram da pesquisa professores que lecionam entre o 6º e 9º ano do ensino fundamental, assim como membros da direção escolar, tendo em vista que esses profissionais criam laços educativos e afetivos cotidianos com os estudantes.

Tabela 01 – relação e quantidade de entrevistados.

CARGO	TOTAL DE ENTREVISTADOS
Diretores	02
Coordenadores	00
Professores	06

Todos os entrevistados foram esclarecidos quanto ao propósito da pesquisa, a garantia de anonimato e gravação de seus depoimentos e a possibilidade de recusar-se a responder as perguntas – quaisquer os motivos-, assim como desistência da pesquisa a qualquer momento. Os entrevistados anunciaram seu aceite por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). E visando assegurar o anonimato dos entrevistados, as escolas serão denominados a partir desta etapa como **Escola Ipê** e **Escola Ingá**, para que não se identifique a qual instituição será referido determinado profissional.

Inicialmente esta pesquisa previa a participação de coordenadores pedagógicos, tendo em vista o conhecimento destes acerca das demandas cotidianas dos estudantes, porém a falta de disponibilidade desses profissionais durante as visitas ao campo não possibilitou que fossem entrevistados. Vale ressaltar que durante todo o processo de realização das entrevistas houveram alguns empecilhos no contato com os profissionais, devido à disponibilidade de horários destes durante o período de aulas, portanto foram necessários diversos retornos as escolas para concretização da coleta de dados. Dessa forma, a seleção dos entrevistados se deu de forma aleatória, e se baseou na disponibilidade dos mesmos.

3.2 – Centros de Ensino Fundamental do Núcleo Bandeirante: características e particularidades.

Esta pesquisa foi realizada com os centros de ensino fundamental do Núcleo Bandeirante. O Núcleo Bandeirante, antiga “Cidade Livre” possui alguns setores: Metropolitana, Divinéia, Vila Cauhy, Setor de Oficinas, Setor de Indústrias Bernardo Sayão e parte do Setor de Postos e Motéis Sul (SPMS) são alguns deles, além do Núcleo Bandeirante Tradicional, que ocupa a maior área. A escola Ingá, atualmente possui no período matutino turmas do 1º ao 5º ano do ensino fundamental, e no período vespertino do 6º ao 9º ano do ensino fundamental, sendo duas turmas de alunos para cada ano e contam com 18 profissionais que exercem a função docente. Atualmente a estrutura da escola é composta por: treze salas de aula, sala de recursos multifuncionais para Atendimento Educacional Especializado (AEE), biblioteca, sala de vídeo, cantina, despensa, sala de professores, sala de direção, sala da coordenação, sala de reuniões, banheiros de professores, banheiros adequados à educação infantil, quadra poliesportiva descoberta, sala de secretaria e pátio coberto.

A escola Ipê atualmente abriga 1.005 alunos do 6º ao 9º ano do ensino fundamental nos períodos matutino e vespertino, no período noturno a instituição é voltada à Educação de Jovens e Adultos (EJA). Sua estrutura funcional conta com: 16 salas de aulas, sala de diretoria, sala de professores, laboratório de informática, laboratório de ciências, sala de recursos multifuncionais para Atendimento Educacional Especializado (AEE), quadra de poliesportiva coberta, cozinha, sala de leitura, banheiro dentro do prédio, banheiro adequado à alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, dependências e vias adequadas a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida e sala de secretaria.

As duas instituições são coordenadas pela Coordenação Regional de Ensino do Núcleo Bandeirante que também coordena as escolas da Candangolândia, Riacho Fundo I e II e Vargem Bonita. Ambos os centros de ensino possuem estruturas físicas parecidas, com número de recursos estruturais parecidos e abrigam estudantes tanto do Núcleo Bandeirante, quanto de outras regiões próximas, como Vargem Bonita e Park Way.

3.3 – Análise e resultados.

Como previsto na metodologia da pesquisa as entrevistas foram conduzidas por um roteiro semiestruturado e os entrevistados serão identificados pelo seu cargo exercido na instituição, que será identificada como citado no tópico anterior.

Tabela 02 – relação de profissionais entrevistados por instituição de ensino.

ESCOLA IPÊ	ESCOLA INGÁ
Diretor 1	Vice- diretor 1
Professor 1	Professor 1
Professor 2	Professor 2
Professor 3	Professor 3

O presente subitem consiste em apresentar os dados obtidos nas entrevistas realizadas nos centros de ensino fundamental do Núcleo Bandeirante. Os dados coletados foram agrupados em dois grupos que beneficiam a descrição dos elementos que envolvem a inserção do Serviço Social nas instituições de educação formal.

O primeiro grupo (item 3.3.1) trata do conjunto das expressões da questão social pertinentes ao ambiente escolar dos campos pesquisados, sinalizados nas entrevistas enquanto problemas e situações de cunho social que são refletidos e tornam-se empecilhos na rotina da escola. Esse item também refere-se aos procedimentos e encaminhamentos da escola no trato das questões apresentadas, observando-se a interação da mesma com a comunidade e as instituições da rede socioassistencial e outros órgãos de serviços. Por último, o segundo grupo (item 3.3.2) traz a percepção do corpo profissional escolar acerca do papel de atuação do assistente social inserido na rotina das escolas pesquisadas.

3.3.1 – Expressões da questão social no cotidiano da escola: quais encaminhamentos se dão atualmente?

Durante as entrevistas, os entrevistados foram questionados sobre quais as maiores queixas/ situações que surgem na escola relacionado a problemas sociais, o que possibilitou observar a incidência de casos de tráfico e consumo de drogas, dentro e fora da escola e como isso afeta a dinâmica escolar. Observa-se o relato do professor:

“[...] a coisa pior que acontece aqui pra mim é o tráfico de drogas, que é muito intenso e a gente perde os alunos, muitos dos nossos alunos morreram, paravam de estudar por causa das drogas, acontecem situações na escola provocadas por causa das drogas [...]” (Professor 1 Escola Ingá).

Em muitos casos a escola não tem o conhecimento imediato do envolvimento dos alunos com as drogas e quando essa situação é constatada o estudante já está em situação de reprovação ou evasão escolar.

O PROERD (Programa Educacional de Resistência às Drogas) foi um projeto muito comentado pelos entrevistados de ambas as escolas como um de seus projetos principais e que tem resultados positivos para os alunos e para as escolas. Porém somente a escola Ingá participa deste, sendo que a escola Ipê recebe alunos que participaram do projeto em suas escolas anteriores, pois ele é realizado nas escolas públicas do Núcleo Bandeirante para alunos do 1º ao 5º ano do ensino fundamental, presente somente na escola Ingá. O PROERD é um programa da Polícia Militar e é uma adaptação do programa norte- americano D.A.R.E (Drug Abuse Resistense Education), foi implementado em 1992 pela Polícia Militar do Rio de Janeiro e atualmente está presente em todo o Brasil.

“O Programa consiste em uma ação conjunta entre as Policias Militares, Escolas e Famílias, no sentido de prevenir o abuso de drogas e a violência entre estudantes, bem como ajudá-los a reconhecer as pressões e as influências diárias que contribuem ao uso de drogas e à prática de violência, desenvolvendo habilidades para resisti-las.” (PROERD BRASIL).

Outro fator muito presente na fala dos entrevistados foi em relação à violência doméstica. Nas entrevistas evidenciou-se que chegam às escolas - as vezes por intermédio do conselho tutelar, as vezes por relatórios do Ministério Público (no caso de alunos matriculados por terem sido expulsos de outra escola ou transferência compulsória), ou até mesmo por declaração dos próprios alunos - situações em que esses estudantes sofrem violência, abuso ou até mesmo violência sexual dentro de casa. Esses casos geralmente são expostos em situações vinculadas a queixas de comportamento do estudante em relação aos professores, ou aos próprios colegas, ou queixas vinculadas ao rendimento escolar.

“[...] quem passa quando tem alguma coisa é justamente o conselho tutelar. Que trazem pro colégio, e assim vira e mexe uma outra... é...

quando vem um documento do ministério público né, que vem dizendo dos alunos, e os alunos que são diagnosticados ... que é um problema social também que vem diagnosticado no relatório deles. Nesse sentido que a gente trabalha, então assim no caso da violência em casa, violência familiar quem traz pra gente é o conselho tutelar [...] nesse sentido.” Diretor 1 Escola Ingá.

Em menor quantidade, foram relatados também alguns casos de violência doméstica contra a mulher (mãe do estudante), em que a escola tem conhecimento por gerar algum transtorno na rotina escolar.

“[...] de vez em quando a gente fica sabendo de algum aluno que foi vítima de abuso, violência em casa, as vezes da mãe sendo espancada em casa, as vezes acontece de o menino ser um pouco mais agressivo, mas assim na escola já tem muito tempo que a gente ouve uns casos assim mais sérios de questão de violência.” Professor 2 Escola Ipê.

Em suma, todos os entrevistados relacionaram as questões abordadas, por diversos momentos ao “abandono familiar”⁹. Em seus depoimentos fica evidente que os entrevistados enfatizam a negligência das famílias em relação ao acompanhamento escolar das crianças e adolescentes. Como fica claro nos seguintes relatos:

“[...] eu acho também que a parte afetiva, que deixa muito a desejar os pais não tem afetividade com os filhos, poucos, ainda mais adolescente né... eles sentem falta disso.” Professor 1 Escola Ingá.

“Pra mim é o número um, se o pai vem você trata outros problemas: de drogas, de tudo; mas a partir do momento que a família abandona você não pode tratar de um nenhum assunto.” Vice- diretor 1 Escola Ipê.

“As drogas existem, a gente sabe, as escolas tentam fazer um trabalho, e mesmo assim, de informação e quando a gente tem informações concretas de uso, de tráfico a escola encaminha né, pros órgãos competentes, chamamos pais, chamamos o conselho tutelar, as vezes tem que acionar a delegacia da criança e do adolescente, pra medidas cabíveis né, eu acho que o que mais preocupa é a ausência da família em relação ao aluno[...] Professor 03 Escola Ipê.

Todavia, fica compreendido que a dificuldade de acesso dessas famílias ao campo escolar se dão pelas relações de trabalho e de sustento das mesmas. Relação essa, em que os pais visando a garantia de seus empregos não são dispensados de seus postos de trabalho para o acompanhamento, assim como a participação do cotidiano da comunidade escolar.

“[...] acho que é o abandono familiar que acontece muito, entendeu, depois desse abandono familiar, que os pais deixam as crianças aqui,

⁹ Termo utilizado pelos entrevistados sem conotação acadêmica.

você liga, você quer falar, quer conversar, e eles alegam que não tem tempo, eles trabalham muito e se vier vão perder o trabalho, o sustento.” Vice- diretor 1 da Escola Ipê.

Durante as entrevistas foram citados em alguns depoimentos a existência de uma lei que assegura a ausência dos pais em seus postos de trabalho para participar de reuniões escolares dos filhos:

“[...] não atingimos todos porque muitos pais trabalham né e as vezes alguns, mesmo sabendo que tem uma lei que privilegia eles pra eles estarem vindo pra essa reunião e ele é dispensado, tem uma declaração que ele tá[...].” Diretor 1 Escola Ingá.

A lei ao qual o Diretor se refere é o PLS (Projeto de Lei do Senado) nº 620 de 2011, que “Acrescenta inciso X ao art. 473 da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT [...] permitir a ausência do trabalhador ao serviço por um dia a cada seis meses para comparecimento as reuniões escolares dos seus filhos, mediante comprovante de comparecimento à escola.” (PLS 620/2011 Senado Federal). Portanto por se tratar ainda de um Projeto de Lei, esta não assegura a participação dos responsáveis nas reuniões escolares dos filhos pois ainda não se consolidou na legislação. O PLS já foi aprovado pela Comissão de Direitos Humanos e Legislação Participativa, Comissão de Educação, Cultura e Esporte e a Comissão de Assuntos Sociais.

Outro fator interessante revelado pelas entrevistas, foi a frequente citação dos casos de bullying. Por definição o *bullying* segundo o Dicionário da Língua Portuguesa é o “conjunto de comportamentos agressivos, intencionais e repetidos, adotados por alguém contra pessoas físicas ou psicologicamente mais vulneráveis, sobretudo em contexto escolar”. Durante as entrevistas o *bullying* foi exposto como caso recorrente e preocupante nas relações entre os próprios alunos, diferentemente das outras situações apontadas em que apresentava um forte vínculo com as relações familiares.

“Hoje em dia a gente percebe, é... mais relatos assim de bullying, que antes o bullying existia mais não era comentado como é hoje, a gente levava toda uma questão, ah! é coisa de criança né, e a gente percebe hoje com as redes sociais que essa implicância, ela tá tomando dimensões muito grandes, então a gente percebe a questão do bullying, das “crueldades” dos adolescentes, ela tá muito exposta, coisa que antes não era né.” Professor 1 Escola Ipê.

Porém, nesse debate uma recorrência que se destacou, foi como o *bullying* está sempre estritamente vinculada à expressões da questão social. Os entrevistados percebem que os comportamentos agressivos destinados a determinados alunos são

referentes: à orientação sexual, condição financeira ou por alguma deficiência (física ou mental).

“Às vezes acontece bullying, mas a gente tem trabalhado nisso, a gente conversa com as mães, tem a questão da homofobia né, de aluna perseguida porque tá com depressão, então isso daí a gente tem tentado trabalhar com os meninos de uma maneira assim que não atrapalhe o andamento da escola [...]” Professor 2 Escola Ipê.

Dessa forma, o *bullying* enquanto um conjunto de comportamentos agressivos circunscritos na particularidade do ambiente escolar é motivado por questões nem tão recentes para a sociedade como a homofobia, o preconceito de gênero, a exclusão social, a opressão contra as pessoas com deficiência e a intolerância à diversidade.

Por último, os dados revelam que as escolas não possuem ferramentas ou procedimentos padrões para lidar com as questões expostas, e a maior parte dos casos buscam ser resolvidos dentro da escola por meio de encaminhamentos dos alunos para a direção ou coordenação pedagógica que contatam as famílias e iniciam um diálogo. Já nos casos considerados extremos ou em que as famílias não comparecem, a escola encaminha a situação ao conselho tutelar, ou os alunos são encaminhados à regional de ensino para serem transferidos de escola. Já nos casos que envolvem drogas e/ou violência é acionado o batalhão escolar.

“[...] no caso de abandono familiar, a primeira coisa é ligar para o conselho tutelar. No caso de drogas, a gente entra em contato com a família e com o batalhão escolar e no caso de violência física também, de aluno com aluno, a gente adota essa parceria com o batalhão, que está bem presente nesse âmbito. E no caso de abandono é o conselho tutelar mesmo.” Professor 3 Escola Ingá.

Constatou-se então por meio entrevistas que a rede socioassistencial está ligada a escola apenas em casos específicos e pontuais. A rede de saúde se faz presente somente em campanhas de vacinação, a exemplo da campanha de vacinação contra o HPV do Ministério da Saúde.

Quanto à projetos e campanhas que envolvam as temáticas mostradas nessa entrevista, foi revelado o interesses das escolas para que se incite o debate com os alunos. Além do já citado PROERD, foi constatado que as escolas buscam promover palestras durante o ano letivo. São convidados membros da sociedade civil capacitados (termo explicitado nas entrevistas) para debater sobre drogas, comportamento social e saúde, além de palestras com integrantes de instituições religiosas. Foram citados

também alguns convênios com universidades particulares para prestação de serviços gratuitos de psicologia.

Os dados demonstram então o que afirma Yamamoto (1983) quando diz que o processo de (re)produção do capital transpõe as demais dimensões da vida. No sentido em que gera um antagonismo de classe na sociedade e a pauperização da classe trabalhadora, que naturaliza a desigualdade. E como diz o CFESS (2013) as instituições educacionais estão inseridas nesse processo.

Portanto, mesmo as instituições escolares sendo uma ferramenta de inclusão da classe trabalhadora, resultante das desigualdades sociais e do acirramento da questão social (CFESS, 2013), hoje no Brasil várias crianças sofrem com a evasão e o fracasso escolar por causa da miséria e da necessidade de contribuir com a renda familiar. Assim, as expressões da questão social criam empecilhos no processo de escolarização e oferecem risco à integridade de desenvolvimento de qualquer indivíduo. (BADARÓ, 2013).

3.3.2 – Inserção dos assistentes sociais e especificidades do trabalho no cotidiano escolar.

Em certo momento das entrevistas, os participantes foram questionados se eles achavam relevante a inserção dos assistentes sociais nas escolas e como esses profissionais poderiam contribuir no cotidiano escolar.

Foi constatado que para os entrevistados, os assistentes sociais contribuiriam no suporte de demandas sociais postas aos pedagogos e professores, as quais não são atribuições do fazer profissional dos mesmos. E que os assistentes sociais seriam profissionais mais capacitados e com ferramentas de trabalho mais adequadas para atender tais reivindicações.

“Muito, muito necessário porque a gente tem algumas realidades na escola que o pedagogo e os professores não vão resolver, tem que ir na casa dos alunos, conhecer a realidade deles, eu acho que esse é o papel do serviço social.” Professor 1 Escola Ingá.

“[...] eu acho que ele pode entrar na parte... ele que vai fazer o trabalho em que ultimamente é deixado para o professor, quer dizer, se tiver um problema dentro da casa do aluno, um problema, quem vai resolver isso é o assistente social, ele que vai fazer um link com as outras áreas que o aluno precisa acessar.” Professor 3 Escola Ingá.

Os dados mostram que o Serviço Social fortaleceria os vínculos da comunidade escolar com a realidade de cada aluno em sua particularidade, por meio de ferramentas

específicas da profissão como as visitas domiciliares. Dessa forma, contribuiriam na construção de um panorama social, econômico e cultura dos alunos que possibilitaria o maior conhecimento da realidade ao qual estes estão inseridos.

“Eu acho que fazendo visita as famílias, conhecendo a realidade dos alunos, eu acho que ele pode ser.... Porque a gente não sai da escola né, já vocês vão nas casa né, conversam com as famílias, eu acho que essa seria a parte primordial.” Professor 1 Escola Ingá.

“Eu acho que primeiro eles podiam dar para os professores um panorama mais real da condição socioeconômica e até assim... não sei, psicológica do aluno, da família desse aluno. E a partir daí o nosso trabalho fica mais concreto, por que a gente trabalha com o aluno ideal né, que não tem muitos problemas familiares, tem uma vida mais ou menos estabilizada e a gente sabe que essa não é a realidade, né.” Professor 1 Escola Ipê.

Os dados mais pertinentes a questão das atribuições dos assistentes sociais na educação, estão muito relacionados ao trabalho com famílias. Trabalho este que os assistentes sociais tem como objeto privilegiado de intervenção e como descreve Miotto (2004) envolve “as diferentes configurações familiares, as relações que a família vem estabelecendo com outras esferas da sociedade, tais como Estado, Sociedade Civil e Mercado, bem como os processos familiares” (p. 02). E é nesse aspecto da convivência familiar relacionada com a sociedade e o Estado que atinge diretamente a esfera do campo educacional. Acerca da atuação do assistente social no trabalho com famílias dentro da política educacional o CFESS prevê:

“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 desenvolvimento e rendimento do aluno e sua formação para o exercício da cidadania [...]” (CFESS, 2001, p. 13).

Contudo a relação do serviço social nas escolas, no trabalho com famílias deve se dá para além da resposta à demandas sociais e das questões de evasão escolar, mas deve centrar-se na articulação da família com a escola, promovendo a participação desta na comunidade escolar e nas tomadas de decisão sobre a mesma.

Uma questão pontual que surgiu durante as entrevistas, foi a possibilidade de trabalho do assistente social com famílias de alunos refugiados. A escola Ipê recebe alunos de famílias refugiadas e a escola busca prestar assistência a essas famílias de forma improvisada.

“Ajudaria bastante, como estamos inclusive com um grupo que veio do Afeganistão, nós estamos fazendo todo esse trabalho... as vezes se

um assistente social pudesse ajudar, nós estamos tomando a frente ajudando a família, e eles são alunos da escola né, detalhe.”
Professor 2 Escola Ipê.

De modo geral as questões que mais foram expostas durante as entrevistas, foram a necessidade de respostas às demandas de estudantes desassistidos pelo Estado em algum setor que reflita em condições que interfiram no comportamento e no rendimento escolar. Com isso, essas demandas são apresentadas enquanto ações da assistência social, relacionadas à exclusão e a vulnerabilidade social.

“Justamente nisso, de poder auxiliar... nós conhecemos o que um orientador educacional faz, o assistente social, a gente imagina assim, de poder conseguir uma consulta por exemplo... é... uma creche pra família, que as vezes a família não tem condição, então pelo menos eu imagino que seja mais ou menos por aí. Então o assistente social ajudaria nessas questões também, as vezes uma família que está passando por dificuldades financeiras né, que precisando de algum tipo de atendimento, é... auxílio financeira ou qualquer tipo de auxílio, como as vezes pode ter uma gestante que precise um enxoval, essas coisas.” Professor 1 Escola Ipê.

Esses dados nos possibilita perceber que o pouco conhecimento acerca das atribuições e competências dos assistentes sociais, acarreta então em interpretações de um fazer profissional pragmático e emergencial, que atua nos “buracos” das instituições, auxiliando ações em conjunto com o corpo profissional de determinada área. Porém, acerca do que diz o CFESS (2013), é no enfrentamento das expressões da questão social nas escolas, mesmo que de forma fragmentada, que se faz a luta pelos direitos sociais e que se instiga o debate e a consciência crítica acerca das desigualdades sociais, assim o assistente social ao invés de solucionar as questões de violência ou discriminação, vai construir respostas as demandas a partir de um panorama mais crítico da totalidade concreta.

Ainda acerca do objeto de trabalho do assistente social centralizado nas respostas das expressões da questão social Iamamoto (1997) define:

“Os assistentes sociais trabalham com a questão social nas suas mais variadas expressões cotidianas, tais como os indivíduos as experimentam no trabalho, na família, na área habitacional, na saúde, na assistência social pública, etc. Questão social que sendo desigualdade é também rebeldia, por envolver sujeitos que vivenciam as desigualdades e a ela resistem, se opõem. É nesta tensão entre produção da desigualdade e produção da rebeldia e da resistência, que trabalham os assistentes sociais, situados nesse terreno movido por interesses sociais distintos, aos quais não é possível abstrair ou deles fugir porque tecem a vida em sociedade. [...] ... a questão social, cujas múltiplas expressões são o objeto do trabalho cotidiano do assistente social”. (IAMAMOTO, 1997, p. 13).

E é por meio do trabalho conjunto com os outros profissionais da escola que os assistentes sociais podem articular as políticas sociais entre a família, comunidade e escola.

Por fim, é na articulação desse processos de resposta às demandas sociais cotidianas, com as políticas sociais e a conexão escola – família – sociedade é que o assistente social pode expandir o seu trabalho para além do pragmatismo e que possa construir como prevê Martins (2012) para o fortalecimento da gestão democrática das escolas, a expansão dos serviço socioassistenciais e socioeducacionais e a intensificar a relação da sociedade civil com a Política de Educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em seu projeto profissional o Serviço Social busca a construção de uma nova ordem societária, sem dominação, exploração ou opressão. E se atualmente a educação é utilizada como forma de manter a hegemonia capitalista, esta deverá ser sobretudo uma estratégia de luta que possibilite a contra- hegemonia. Para tanto, o Serviço Social deve visibilizar na educação um espaço de formação, em favor da garantia de direitos e do fortalecimento da escola como um “lugar de exercício da democracia, do respeito à diversidade e de ampliação da cidadania”. (CFESS, 2013, p. 58)

Este trabalho monográfico contemplou seus objetivos propostos respectivamente: “mapear e analisar as possibilidades e limites de atuação do assistente social frente às demandas oriundas da questão social dos colégios de ensino fundamental do Núcleo Bandeirante” e “analisar e descrever os tramites para a aprovação do PL 3.688/2000.”

Ressalta-se que as considerações presentes neste trabalho não devem ser generalizadas, tendo em vista as particularidades dos campos estudados, assim como as conclusões apresentadas referentes a estes.

Foi constatado por meio da análise bibliográfica que o tema a que se refere este trabalho não é muito discutido no ambiente acadêmico de forma geral, visto que as publicações acerca do mesmo trazem concepções muito abstratas da aproximação da profissão com a Política de Educação. O debate se centraliza na discussão do entendimento do papel da escola às vistas do projeto ético - político do Serviço Social, mas pouco fala sobre o tema na materialidade do cotidiano profissional, apontando um caminho para a atuação dos assistentes sociais, mas sem traçar estratégias e ferramentas específicas. Entende-se que essa dificuldade se dá pela não perpetuação da profissão na política educacional brasileira, sendo que as pesquisas referentes a campos educacionais onde o Serviço Social já estejam instaurados são raros e específicos em determinados municípios do país.

Vale ressaltar também que atualmente há uma lacuna no espaço acadêmico quanto ao tema da aproximação do Serviço Social na Educação, tendo em vista que o assunto não é discutido nas disciplinas do curso. Esporadicamente se faz presente a discussão em atividades de extensão.

Os dados desse trabalho revelaram que a comunidade escolar dos campos pesquisados não conhecem a fundo as atribuições e competências dos assistentes sociais, e delimitam o fazer profissional destes à assistência social. Por muitas vezes também se confundem com as atribuições dos profissionais de Psicologia, no entendimento de que a profissão contribuiria com um amparo psicológico aos alunos.

Entretanto, ao final da pesquisa ficou explícito que todos os profissionais entrevistados refletiam que a inserção de assistentes sociais nas escolas acarretaria em funções necessárias e muitas vezes já desenvolvidas de forma improvisada e informal pelos profissionais da educação. O que nos leva a uma reflexão sobre o papel superestimado da escola na sociedade, que leva os docentes a desenvolver funções para além das suas atribuições e que se fazem necessárias no cotidiano escolar.

Diante de todo o exposto, se faz evidente o reflexo das relações sociais nas instituições de ensino, que buscam exercer o seu papel de formação dos sujeitos em meio às demandas geradas pelas múltiplas expressões da questão social que permeiam o ambiente escolar. Essas demandas, no que se refere à percepção dos profissionais entrevistados, por muitas vezes, são atribuídas apenas aos seus atores sociais, responsabilizando a suas famílias pelas situações de violência, gravidez precoce, evasão escolar, repetência, sem que se tenha noção da totalidade dos problemas, caracterizando para além de carências pontuais a serem sanadas pelos assistentes sociais, a possibilidade de se desenvolver um trabalho de orientação com toda a comunidade escolar.

Dessa forma, o debate do Serviço Social na educação traz a tona a importância de se refletir sobre as crianças e adolescentes inseridas na política de educação na sua particularidade, enquanto sujeitos de direitos, com concepções familiares diversas, dentro da sua diversidade étnica, de gênero e de classe, para que se construam cidadãos críticos e emancipados, assim como aponta o CFESS (2013):

“A possibilidade de viabilizar a garantia de direitos no âmbito da educação escolarizada, da creche à universidade - ou mesmo da educação não formal – desde a infância até a velhice, pode contribuir para formação de um sujeito conhecedor dos seus direitos, que se reconhece no processo de socialização, tornando-o cada vez mais autônomo nas suas decisões/escolhas e na busca pela sua emancipação, ainda que numa sociedade de limites reais e objetivos.” (CFESS, 2013, p. 58).

Contudo, como ressalta Almeida (2005), tendo em vista a legitimidade de institucionalização do Serviço Social no campo educacional, também é preciso sublinhar o significado político dessa relação para a profissão, em referência ao conhecimento desta em relação ao campo das políticas sociais e com vista a luta por uma educação pública brasileira de qualidade.

Conclui-se então, que é de grande importância a aproximação da categoria profissional à Política Educacional, se especializando e se debruçando sobre a temática da educação, gerando conhecimento técnico e teórico, assim como, incentivando a luta pela sua institucionalização, por meio do acompanhamento dos trâmites legislativos, com vistas à aprovação e implantação dos Projetos de Lei que preveem a inserção dos assistentes sociais nas escolas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- ABEPSS. Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social. Diretrizes Gerais para o Curso de Serviço Social. Formação, profissão, trajetória e desafios. São Paulo, *Cadernos ABEPSS*, n. 7, 1996.
- ANTUNES. Ricardo. As novas formas de acumulação de capital e as formas contemporâneas do estranhamento (alienação). *Caderno CRH*, Salvador, n. 23 – 45. jul./dez. 2002. Disponível em: <http://www.cadernocrh.ufba.br/viewarticle.php?id=128> Acesso em: 25/06/2015.
- ALMEIDA. Karen Santana de. Organizações sociais: (des)controle social e restrições ao direito à saúde. In: *Ser Social*, Brasília, n. 15, p. 115-140, jul./dez. 2004.
- ALMEIDA, Ney L. T. Educação. In: *Capacitação em Serviço Social e Política Social: Política Social*. Brasília, DF, UnB, Centro de Educação Aberta, Continuada a Distância, módulo 3, p.153-63, 2000.
- ALMEIDA, Ney L. Teixeira de. Parecer sobre os projetos de lei que dispõem sobre a inserção do serviço social na educação. Publicado no *Caderno Especial* n. 26, 2005.
- ALMEIDA, Ney L. Teixeira de. Serviço Social na educação: um breve balanço dos avanços e desafios desta relação. Palestra proferida no I Encontro de Assistentes Sociais na área de educação, no dia 28 de março de 2003 em Belo Horizonte. Disponível em: <http://www.cress-mg.org.br> Acesso em: 20/05/2015.
- BADARÓ, Lúbia. Múltiplas expressões da questão social ecoam sobre a Infância e Juventudes. In: *SER Social*, Brasília, v. 15, n. 32, p. 167-183, jan./jun. 2013.
- BRASIL.- Código de ética do/a assistente social. Lei 8.662/93 de regulamentação da profissão. - 9. ed. rev. e atual. - Brasília: Conselho Federal de Serviço Social, 2011.
- BRASIL. Congresso Nacional. Câmara dos Deputados. Diário da Câmara dos Deputados, Brasília, 2007, n. 164, 13 de setembro de 2007, p. 46.307. Disponível em: <http://imagem.camara.gov.br/Imagem/d/pdf/DCD13SET2007.pdf#page=429> Acesso em: 09/06/2015.
- BRASIL. – Lei 8.662, de 07 de junho de 1993. Lei de Regulamenta a Profissão. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8662.htm. Acesso em 20 de maio de 2015.
- BRASIL. - Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes Básicas para Educação Nacional. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em 06 de maio de 2015.

BRASIL. Projeto de Lei 3.688/2000. Dispõe sobre a introdução de assistente social no quadro de profissionais de educação em cada escola. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=20050>
 Acesso em: 09/06/2015.

BRASIL. Projeto de Lei 837/2003. Dispõe sobre a participação de assistentes sociais e psicólogos na estrutura funcional das escolas. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=112943>
 Acesso em: 09/06/2015

BULLYING in Dicionário da Língua Portuguesa com Acordo Ortográfico [em linha]. Porto: Porto Editora, 2003 – 2015. Disponível em: <http://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/bullying> Acesso em: 23/06/2015.

CFESS. A inserção do Serviço Social na Política de Educação na perspectiva do Conjunto CFESS/CRESS: elementos históricos e desafios para a categoria profissional. In: SER Social, Brasília, v. 14, n. 30, p. 244 – 258, jan./ jun. 2012.

CFESS². Manifesta, Seminário Nacional Serviço Social na Educação, 2012.

CFESS. Serviço Social na Educação. Grupo de Estudos sobre Serviço Social na Educação. Brasília: CFESS, set/ 2001.

CFESS. Subsídios para a atuação de assistentes sociais na política de educação. Grupo de Trabalho do Conjunto CFESS-CRESS Serviço Social na Educação. Brasília: CFESS, 2013.

FLICK, Uwe. Introdução à pesquisa qualitativa. Uwe Flick; trad. Sandra Nertz – 2. ed. – Porto Alegre: Bookman, 2004.

GASPAR, Alberto. A educação formal e a educação informal em ciências. In: Ciências e Público: caminhos da divulgação científica no Brasil. Casa da Ciência/UFRJ, 2002, p. 171 – 183.

IAMAMOTO, Marilda Vilela. A Questão social no capitalismo. In Revista Temporalis, n. 03, ABEPSS, Brasília, 2001.

IAMAMOTO, Marilda Vilela e CARVALHO, Raul de. Relações sociais e Serviço Social no Brasil: esboço de uma interpretação histórico- metodológica. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1983

IAMAMOTO, Marilda Vilela. O Brasil das desigualdades: “questão social”, trabalho e relações sociais. In: SER social, v.15, n. 33, p. 261-384. Brasília, 2013.

IAMAMOTO, Marilda Vilela. O Serviço Social na contemporaneidade: dimensões históricas, teóricas e ético-políticas. Fortaleza, CRESS –CE, Debate n. 6, 1997.

IAMAMOTO, Marilda Vilela. O Serviço Social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional. 7. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

MARTINS, Eliana Bolorino Canteiro. Educação e Serviço Social: Elo para a construção da cidadania. São Paulo: UNESP, 2012, p. 209 – 264.

MÉSZÁROS, István. A educação para além do capital. 2. ed. Tradução Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2005.

MDS. Norma Operacional Básica NOB/SUAS: Construindo as Bases para a Implantação do Sistema Único de Assistência Social. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Secretaria Nacional de Assistência Social. Brasília, jul. 2005.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Pesquisa Social: teoria, método e criatividade. 23. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Resolução 196/96** versão 2012. Disponível em: http://conselho.saude.gov.br/web_comissoes/conep/arquivos/resolucoes/23_out_versao_final_196_ENCEP2012.pdf Acesso em: 22/06/2015.

MIOTO, Regina Célia Tamasso. Trabalho com famílias: um desafio para os assistentes sociais. Revista Virtual Textos & Contextos. Nº 03, ano III, dez. de 2014.

MONTAÑO, Carlos Eduardo. O Serviço Social frente ao neoliberalismo. Mudanças na sua base de sustentação funcional-ocupacional. In: Serviço Social e Sociedade. n. 53. São Paulo, Editora Cortez, 1997.

PIANA, Maria C. A construção do perfil do assistente social no cenário educacional[online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009.

PROERD BRASIL. Disponível em: <http://www.proerdbrasil.com.br/oproerd/oprograma.htm> Acesso em: 23/06/2015.

RAMOS, Sâmia Rodrigues. BRAGA, Maria Elisa dos Santos. Ofício Circular nº 185/2012: Informações acerca da tramitação de projetos de lei relacionados à inserção do/a assistente social na educação. Conselho Federal de Serviço Social – CFESS, 2012.

SENADO FEDERAL. Projeto de Lei do Senado 620 de 2011. Disponível em: http://www.senado.gov.br/atividade/materia/detalhes.asp?p_cod_mate=102688 Acesso em: 23/06/2015.

SEVERINO, A. J. Filosofia da Educação: Construindo a Cidadania. São Paulo: FTD, 1994.

Anexo 1 –

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Eu, _____, R.G. _____
_____, CPF _____ concordo em participar como
entrevistado (a) realizada pela estudante Jacqueline Bomfim Ribeiro, CPF:
037.054.451-03, Matrícula 10/0013279, para o seu Trabalho de Conclusão de Curso
(TCC).

Declaro que estou ciente do objetivo da pesquisa que se propõe a estudar nas escolas
públicas de ensino fundamental do Núcleo Bandeirante algumas das expressões sociais
que aparecem junto aos seus estudantes com vistas relacioná-las com as atribuições do
assistente social, tendo como prazo de conclusão e publicação para este projeto até em
_____/_____/_____, e que possui um caráter estritamente acadêmico.

É de livre e espontânea vontade a minha participação na entrevista. Além disso, me faço
ciente da provável gravação, transcrição e análise das minhas participações, respeitando
o caráter de anonimato, fazendo assim o uso de pseudônimo se necessário, para a
garantia do sigilo.

Declaro ainda que estou a par da liberdade de recusar a responder às perguntas que eu
julgar ofensivas e/ou me causarem constrangimento. Além disso, estou ciente que em
caso de qualquer dúvida posso entrar em contato com a estudante Jacqueline Bomfim
Ribeiro pelo telefone: (61)9145-8947 ou pelo correio eletrônico jackbfmr@gmail.com.

O termo foi assinado por mim e pela Jacqueline.

Participante _____

Jacqueline Bomfim Ribeiro _____

Brasília, __ , _____ de 2015.

Anexo 2 –

Questionário (Direção, Coordenação Pedagógica e Professores)
1. Você acha (opinião / percepção) que é necessário que tenham assistentes sociais na escola?
2. Se sim, por quê? Como eles poderiam ser úteis no cotidiano escolar?
3. Quais as maiores queixas/ situações que surgem na escola relacionado a problemas sociais? (ex: Exclusão social, violência, pobreza, drogas, preconceito de raça e de gênero, fome, etc.)
4. Como a escola tem lidado com essas situações? Há algum procedimento padrão para esses casos?
5. Há alguma aproximação da escola com outros órgãos da rede socioassistencial? (Conselho Tutelar, Centro de Referência de Assistência Social – CRAS, Centro de Saúde, UPA, etc.)
6. Se sim, esse contato é rotineiro ou apenas em casos específicos?
7. Qual o contato da escola com a família dos alunos?
8. Existem ou já existiram projetos/ campanhas de combate e/ou prevenção desses problemas sociais na escola?