

**Universidade Federal do Pampa**

**TRABALHO DE CONCLUSÃO  
DE CURSO**

**CONTRIBUIÇÕES DO SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO  
BÁSICA**

Autor: Cláudio Pedroso Brum  
Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup>. Monique Soares Vieira

**São Borja RS/ 2016.**

**CLÁUDIO PEDROSO BRUM**

**CONTRIBUIÇÕES DO SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Serviço Social da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Bacharel em Serviço Social.

Orientador: Monique Soares Vieira

**São Borja  
2016**

**CLÁUDIO PEDROSO BRUM**

**CONTRIBUIÇÕES DO SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Serviço Social da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Bacharel em Serviço Social.

Trabalho de Conclusão de Curso defendido e aprovado em: 25 de Junho de 2016.

Banca examinadora:

---

Professora Dra. Monique Soares Vieira  
Orientadora  
UNIPAMPA

---

Professora Dra. Simone Barros de Oliveira  
UNIPAMPA

---

Professora Dra. Jaina Raqueli Pedersen  
UNIPAMPA

Dedico este trabalho a minha família e a todas as pessoas que de uma forma ou outra contribuíram para a minha formação.

## **AGRADECIMENTO**

A minha esposa Maristela do Carmo Rodrigues Brum e minha filha Karen Rodrigues Brum pelo carinho, amor e compreensão, pois só elas sabem o quanto foi difícil o meu processo enquanto acadêmico.

A minha mãe Thomázia F. Pedroso Brum pelo carinho, amor e compreensão.

Aos meus irmãos, Marcelo Pedroso Brum, Ricardo Pedroso Brum e Fabiano Pedroso Brum que uma forma ou outra me auxiliaram nessa caminhada.

A minha família que de uma forma ou outra fizeram parte desse processo.

A todos os professores que fizeram parte da minha formação, em especial ao Professor Jorge Alexandre da Silva, que deu início ao meu trabalho de conclusão de Curso, a Professora Marisa Camargo que deu sequência até um determinado tempo ao meu trabalho de conclusão de curso, a Professora Monique Soares Vieira que deu seguimento ao trabalho de conclusão de curso finalizando-o. As professoras que fazem parte da minha banca de TCC, Professora Simone Barros de Oliveira e Professora Jaina Raqueli Pedersen, por aceitarem o meu convite e por estarem contribuindo dessa forma para a minha formação.

Aos meus colegas de trabalho pela compreensão e paciência.

Aos meus colegas de formação em Serviço Social, principalmente ao José Flávio Moura de Paula e Rozeli de Paula.

Enfim, a todas as pessoas que de uma forma ou outra fizeram parte da minha formação.

## RESUMO

O presente trabalho de conclusão de curso em Serviço Social tem como objetivo identificar as contribuições do Serviço Social no processo de enfrentamento das expressões da questão social na esfera da educação básica brasileira, tendo em vista problematizar a inserção do Assistente Social nesse espaço sócio-ocupacional de forma crítica, reflexiva e propositiva. Os objetivos específicos da pesquisa foram: Conhecer as demandas apresentadas ao Serviço Social na educação básica; evidenciar as ações que são desenvolvidas pelos Assistentes Sociais inseridos no espaço-ocupacional da educação básica; explicitar as contribuições do Assistente Social para a efetivação dos direitos sociais no âmbito da educação básica. A pesquisa contribuiu para problematizar a inserção do Assistente Social na política de educação básica, universalizando as ações identificadas, num sentido de formação permanente. Na metodologia da pesquisa, utilizou-se o método dialético-crítico, sendo o tipo de pesquisa qualitativo. A amostra da pesquisa se deu pela amostragem por acessibilidade ou por conveniência, utilizando-se livros, artigos, documentos, dissertações de mestrado e teses de doutorado que referenciam a educação básica brasileira, num total de 85 produções utilizadas. A análise dos dados foi submetida a análise de conteúdo com corte temático. A coleta dos dados utilizou-se um roteiro norteador que identificou as demandas que se apresentam ao Serviço Social na educação básica. Na escola o Assistente Social trabalha de forma interdisciplinar. Esse profissional trabalha na mediação dos sujeitos da comunidade escolar com as políticas de direitos sociais. Nesse sentido, Identificou-se na pesquisa que na escola se apresentam inúmeras expressões da questão social e que as ações que desenvolvem os Assistentes Sociais nesse espaço é contribuir para a superação dessas contradições.

Palavras-chave: Serviço Social. Educação Básica, Direito Social. Questão Social.

## RESUMEN

Esta terminación de las obras en curso de Trabajo Social tiene como objetivo identificar las contribuciones de Trabajo Social para hacer frente expresiones de proceso de los problemas sociales en el ámbito de la educación básica brasileña, con el fin de discutir la inclusión del trabajador social en este espacio socio-ocupacional tan crítica, reflexiva y con un propósito. Los objetivos específicos de la investigación fueron: Conocer las demandas presentadas al Servicio Social en la educación básica; poner de relieve las acciones que se llevan a cabo por trabajadores sociales insertadas en la educación básica en el espacio ocupacional; explicar las contribuciones del trabajador social para la realización de los derechos sociales en el contexto de la educación básica. La investigación ha contribuido a discutir la inclusión del trabajador social en la política de la educación básica, la universalización de las acciones identificadas en el sentido de la formación permanente. En la metodología de investigación, se utilizó el método dialéctico-crítica, y el tipo de investigación cualitativa. La muestra de la encuesta fue debido a la toma de muestras para la accesibilidad o por conveniencia, el uso de libros, artículos, documentos, tesis y tesis doctorales que hacen referencia a la educación básica brasileña, num ayuda total de 85 Produções utilizadas. El análisis de datos se sometió a análisis de contenido temático con el corte. La recolección de datos utiliza una hoja de ruta de guía que identifica las demandas que se presentan al Servicio Social en la educación básica. En la escuela trabajador social trabaja de manera interdisciplinaria. Este profesional trabaja en la mediación de los sujetos de la comunidad escolar con las políticas de derechos sociales. En este sentido, fue identificado en la investigación en la escuela se presentan numerosas expresiones de los problemas sociales y las acciones que desarrollan los trabajadores sociales en este espacio es el de contribuir a la superación de estas contradicciones.

Palabras clave: Servicio Social, Educación básica, Derecho Social, Cuestiones Sociales.

## LISTA DE QUADROS

Fluxograma 1 – Estrutura da Tríade.....	16
Quadro I – Taxa de analfabetismo das pessoas de 15 anos e mais idade do Brasil, no período de 1940 a 1980. ....	42
Quadro II – Renda Domiciliar Per Capta Participação - Taxa de Frequência à Escola da População de 6 a 14 Anos Por Renda Domiciliar no Período de 2004 – 2012.....	51



## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

ABEPSS - Associação Brasileira de Ensino de Serviço Social

CFESS – Conselho Federal de Serviço Social

CRAS - Centro de Referência de Assistência Social

CREAS – Centro de Referência Especializado de Assistência Social

CRESS – Conselho Regional de Serviço Social

CONAE – Conselho Nacional de Educação

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MDS - Ministério de Desenvolvimento social e Combate à Fome

MEB – Movimento de Educação de Base

PDE – Plano Nacional de Desenvolvimento

USAID - Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>11</b>
<b>2</b>	<b>METODOLOGIA.....</b>	<b>14</b>
<b>2.1</b>	<b>Categorias Explicativas da Realidade.....</b>	<b>15</b>
<b>2.2</b>	<b>O Método Dialético Crítico.....</b>	<b>17</b>
<b>2.3</b>	<b>Tipo de Pesquisa.....</b>	<b>18</b>
<b>2.4</b>	<b>O Processo da Pesquisa.....</b>	<b>19</b>
<b>2.5</b>	<b>Análises dos Dados.....</b>	<b>21</b>
<b>3.</b>	<b>O PROCESSO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL: ENTRE A MERCADORIA E O DIREITO.....</b>	<b>23</b>
<b>3.1</b>	<b>A Educação Básica no Brasil: Avanços e Retrocessos.....</b>	<b>23</b>
<b>3.2</b>	<b>A EDUCAÇÃO BÁSICA COMO UM DIREITO SOCIAL.....</b>	<b>43</b>
<b>4.</b>	<b>ANÁLISE DE PESQUISA: SERVIÇO SOCIAL E EDUCAÇÃO.....</b>	<b>56</b>
<b>4.1</b>	<b>Demandas Apresentadas ao Serviço Social na Educação Básica.....</b>	<b>56</b>
<b>4.2</b>	<b>As Ações Desenvolvidas Pelos Assistentes Sociais no Espaço Sócio-Ocupacional da Educação Básica.....</b>	<b>64</b>
<b>4.3</b>	<b>Contribuições do Assistente Social para a Efetivação dos Direitos Sociais no Âmbito da Educação Básica.....</b>	<b>71</b>
<b>5.</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>78</b>
	<b>REFERENCIAS.....</b>	<b>82</b>
	<b>APÊNDICES.....</b>	<b>91</b>

## 1. INTRODUÇÃO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso em Serviço Social tem como intuito identificar as contribuições do Serviço Social no processo de enfrentamento das expressões da questão social na esfera da educação básica brasileira, tendo em vista problematizar a inserção do Serviço Social nesse espaço sócio-ocupacional. Os objetivos específicos da pesquisa: Conhecer as demandas apresentadas ao Serviço Social na educação básica; evidenciar as ações que são desenvolvidas pelos Assistentes Sociais inseridos no espaço-ocupacional da educação básica; explicitar as contribuições do Assistente Social para a efetivação dos direitos sociais no âmbito da educação básica.

O interesse da temática se dá por ser a educação básica um espaço institucionalizado de intervenção do Assistente Social. Extremamente relevante, onde se evidenciam as diferentes expressões da questão social que interferem diretamente no processo de ensino/aprendizagem dos sujeitos inseridos nessa realidade social. O ambiente escolar é visto no mundo contemporâneo de forma ampliada, pois a escola não é mais visto como um lugar neutro do restante da sociedade, hoje a escola trabalha na perspectiva de comunidade escolar, compostas por diferentes sujeitos, políticas e direitos sociais.

A escolha do Tema da pesquisa se deu pela busca da construção permanente do conhecimento do acadêmico em Serviço Social, e pelo mesmo, estar inserido também na educação básica como trabalhador (profissional da educação). Nesse sentido, a realidade do espaço da educação regular, em especial a educação básica, movimentou a curiosidade do acadêmico de entender como se apresentam as expressões da questão social no cotidiano da escola. Dessa forma, busca-se perceber a intervenção dos profissionais inseridos nesse espaço para superar essas contradições, numa perspectiva coletiva.

Nesse sentido, é importante destacar que a escola não é um espaço somente de ensino aprendizagem, pois nesse ambiente se revelam inúmeras contradições, sendo o Assistente Social um profissional crítico, propositivo, capacitado para analisar, intervir e mediar nesta realidade. Nessa perspectiva, destacam-se algumas condicionantes da necessidade de trabalhar interdisciplinarmente no espaço escolar, como: o acesso e a permanência do aluno na escola; a drogadição; a violência

familiar; a violência escolar; as dificuldades do aluno em absorver o conhecimento, dentre outros.

Nesse contexto social é importante destacar a emergência do Assistente social no cenário nacional, sendo uma profissão que tem como objeto de intervenção as inúmeras expressões da questão social que percorrem o universo da realidade social, sendo a realidade escolar um desses espaços que necessitam da intervenção desse profissional. Nessa perspectiva, o Serviço Social surge da necessidade do Estado, em dar respostas às transformações sociais que ocorrem com a organização da sociedade do modo de produção capitalista, que ampliam a desigualdade social já existente no contexto histórico da sociedade.

Nessa dimensão o Assistente Social tem muito a contribuir na política de educação básica brasileira, pois é um profissional que tem em sua formação teórico-metodológico, ético-político, técnico-operativo e crítico, propor e intervir nesse espaço que possibilita as transformações sociais, que busca a equidade social, mas também é um ambiente que expressam inúmeras contradições sociais.

O trabalho de Conclusão de Curso (TCC) no primeiro capítulo traz a – Introdução - revelando os principais tópicos que transcorreram na pesquisa durante o seu processo de construção, apontando seu objeto de intervenção e a capacidade em dar respostas às transformações sociais que ocorrem com a organização da sociedade no modo de produção capitalista.

O segundo capítulo – Metodologia – é abordado a importância da mesma no desenvolvimento desse trabalho. O processo metodológico da pesquisa precisa ser elaborado de forma qualitativa, pois o mesmo percorre todo o processo do trabalho, auxiliando e fundamentando o pesquisador na busca pela realidade do objeto de pesquisa. Nesse sentido, o tipo de pesquisa utilizado, foi a pesquisa qualitativa. O método utilizado na pesquisa foi o método dialético-crítico, pois esse método busca a essência do objeto, ou seja, aproxima-se da realidade do que se busca em uma pesquisa científica. Dessa forma, transcorreram-se por todo o trabalho como formas essenciais para a compreensão e explicação dessa pesquisa, as categorias contradição, totalidade e historicidade.

A amostra da pesquisa dá-se pela amostragem por acessibilidade ou por conveniência, utilizando-se livros, artigos, documentos, dissertações e teses que referenciam a educação básica brasileira. O instrumento de coleta de dados da pesquisa adotado por um roteiro norteador que teve como objetivo identificar: as

demandas apresentadas ao Serviço Social na Educação Básica; as ações desenvolvidas pelos Assistentes Sociais no espaço sócio-ocupacional da Educação Básica; as contribuições do Assistente Social para a efetivação dos direitos sociais no âmbito da Educação Básica.

A análise dos dados será submetida à análise de conteúdo com corte temático. Esse tipo de análise utiliza-se de dados já coletados em outras pesquisas. A análise dos dados desenvolve-se em três fases: a pré-análise; a exploração do material; o tratamento dos dados, a inferência e a interpretação dos mesmos (GIL, 2007).

Em seguida, no terceiro capítulo – será abordado O Processo Histórico da Educação Básica no Brasil: Entre a Mercadoria e o Direito - busca discutir a história da educação básica brasileira, tendo como ponto de partida o período que compreende o ano de 1889, apontando seus possíveis avanços e retrocessos. Nessa perspectiva, procura-se analisar essa política de direito social que “hoje” se revela, como um direito Universal. Nesse sentido, o capítulo está dividido em dois subitens, sendo: 3.1 A Educação Básica no Brasil: Avanços e Retrocessos. 3.2 A Educação Básica como um Direito Social.

No último capítulo será realizada análise da pesquisa: Serviço Social e Educação - com o objetivo de tratar da análise dos dados. Nessa perspectiva, busca-se identificar as ações, as atribuições e as demandas que se apresentam aos Assistentes Sociais nessa política social. A apreensão das contradições, das articulações e intervenções que se aplicam ao Assistente Social na política de educação básica, no sentido de contribuir e universalizar o conhecimento que se constrói nesse processo. O capítulo divide-se em três subitens, que são: 4.1 As demandas apresentadas ao Serviço Social na Educação Básica. 4.2 As Ações que são desenvolvidas pelos Assistentes Sociais no Espaço Sócio-Ocupacional da Educação Básica. 4.3 As Contribuições do Assistente Social para a Efetivação dos Direitos Sociais no Âmbito da Educação Básica.

Por fim, nas considerações finais são realizados os encaminhamentos, proposições e conclusões pautadas na síntese de forma reflexiva com a proposta da pesquisa. Pontuando as dificuldades encontradas e revelando os resultados propostos pela problemática e os objetivos, inicialmente, proposto pela pesquisa. Nesse sentido, analisar, propor de forma crítica e reflexiva possíveis contribuições que se identificou no universo de inserção do Serviço Social.

## 2. METODOLOGIA

Esse capítulo busca discutir a metodologia do trabalho. Trataremos da importância da metodologia no desenvolvimento de um trabalho científico. Nesse sentido, desenvolvemos as categorias temáticas que transcorreram por todo o desenvolvimento do trabalho. Para essa pesquisa, adotaremos o método dialético crítico e suas categorias metodológicas, pois acreditamos que é o método que mais se aproxima da realidade social. Abordaremos: o tipo de amostra; o tipo de pesquisa; o tipo de leitura; o universo da pesquisa; a coleta de dados e a análise dos resultados.

A Metodologia é o conjunto de técnicas que auxilia o pesquisador a buscar a realidade do objeto. É o “[...] Caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade. Neste sentido, a metodologia ocupa um lugar central no interior das teorias e está sempre referida a elas” (MINAYO, 2001, p. 4). A metodologia<sup>1</sup> é a ligação da teoria com o cotidiano do objeto, que vai resultar na cientificidade que se busca dessa realidade.

O Serviço Social é uma categoria que tem em sua formação a compreensão e o enfrentamento da questão social que se apresentam em diferentes ambientes sócio-ocupacionais. O Assistente Social tem a questão social como sua “Centralidade e historicamente atua em suas múltiplas e complexas manifestações, têm competência para planejar, propor, elaborar, coordenar e executar ações, projetos e programas sociais, na ampla realidade social e institucional” (AMARO, 2012, p. 102). Sendo assim esse profissional trabalha numa perspectiva de intervir e contribuir para o enfrentamento das expressões da questão social no âmbito da política de educação básica brasileira.

O Serviço Social na educação objetiva contribuir para o enfrentamento das inúmeras expressões da questão social, estreitando as particularidades que se apresentam nesse contexto com as políticas sociais de direito. Sendo assim, se observa “que a tradição teórica, política e profissional no âmbito das políticas sociais contribuem para um olhar particular no exame da educação e de seu entrelaçamento

---

<sup>1</sup> O cuidado com a metodologia “[...] evita certezas, dicotomias banais, evidências empíricas, leituras apressadas, tomadas parciais de autores e teorias, e toda forma de superficialidade na produção científica” (DEMO, 2002, p. 251).

com as demais políticas públicas e com os direitos sociais e humanos” (CFESS, 2011, p. 38).

## **2.1 Categorias Explicativas da Realidade**

As categorias temáticas procuram explicar a realidade concreta do objeto. Envolvem todo o contexto da pesquisa, sendo “[...] Relevantes e carregados de sentido que permitem expressar os aspectos fundamentais das relações dos seres humanos entre si e com a natureza” (MINAYO, 2007, p. 178). Essas categorias contribuem para solidificar o presente projeto de pesquisa, sendo elas: Educação Básica; Serviço Social na Educação e Direito Social. Essas categorias temáticas na pesquisa se articulam ao método dialético crítico e suas categorias teórico-metodológicas, historicidade, contradição e totalidade pela busca da realidade desse espaço sócio-ocupacional no qual se insere o Assistente Social.

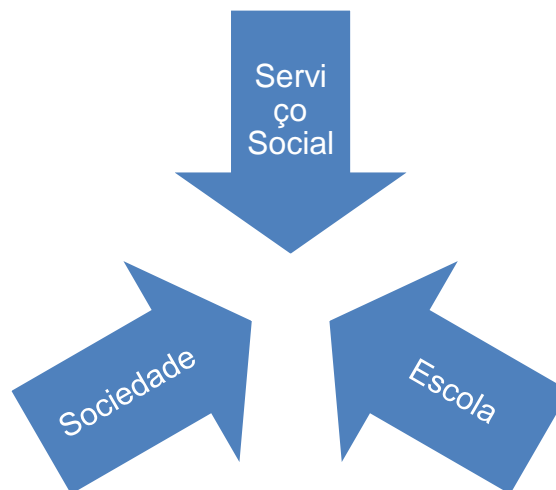
Nesse sentido, a categoria temática educação básica é Institucionalizada no Brasil pela Constituição Federal de 1988 e regida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 1996). A educação nacional tem por finalidade o “[...] Pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 2012, art. 2º, p. 9). No seu processo histórico a educação escolar passou por algumas configurações que abordaremos no capítulo 3º desse trabalho. Mas é relevante abordarmos nesse momento o desfecho que a educação escolar brasileira passou no final da década de 1980 e durante a década de 1990.

Nesse período, a educação escolar brasileira apesar de ter se constituído como um direito social universal, também foi marcado pela abertura econômica ao capital exterior. Nessa perspectiva, a educação escolar (dever do Estado Lei 9.394/96) amplia a sua forma de atuar a partir dos interesses do mercado, configurando-se num verdadeiro “[...] Quadro de desmonte de um padrão de proteção social, que para além de servir aos interesses da burguesia nacional e do capital internacional, nunca garantiu de fato um bem-estar à classe trabalhadora” (DA SILVA, 2010, p. 410).

Outra categoria temática é o Serviço Social na educação que pode ser entendida por ampliar novas possibilidades de intervenção profissional em novos campos de atuação. O espaço educacional também se constitui como um ambiente

de “dificuldades” sociais, exigindo um profissional que trabalhe com estas dificuldades e contradições, contribuindo para a formação deste aluno a exercer a sua cidadania numa perspectiva de integralidade, buscando uma transformação social igualitária. Nesse sentido, pensar o Serviço Social<sup>2</sup> na escola, consiste fundamentalmente em “[...] apoiar e promover a superação das contradições e dificuldades individuais e coletivas, inerentes à relação entre escola, sua comunidade e as demandas de seus protagonistas, com vistas à efetivação do projeto da escola cidadã” (AMARO, 2012, p. 17). Nesse sentido, o trabalho desenvolve-se numa perspectiva de tríade intrínseca, composta por: Serviço Social; Escola; Sociedade, tendo a seguinte estruturação:

### Fluxograma I – Estrutura da Tríade



Fonte: Elaborada pelo autor, com base na estrutura da pesquisa, 2016.

Nessa perspectiva, o Serviço Social busca garantir sua inserção nessa política de direito social, tendo em sua formação permanente a competência de contribuir para a garantia de direitos sociais dos sujeitos que pertencem a esse ambiente de ensino/aprendizagem, mas também de inúmeras contradições. Nesse

<sup>2</sup> Descrever a intervenção do Serviço Social na realidade social é necessário mensurar o seu projeto ético-político. Nesse sentido, o projeto ético-político do Serviço Social tem em seu bojo, o enfrentamento da “[...] ofensiva neoliberal que, também no Brasil, em nome da racionalização, da modernidade, dos valores do Primeiro Mundo etc., vem promovendo (ao arripio da Constituição de 1988) a liquidação de direitos sociais (denunciados como “privilégios”), a privatização do Estado, o sucateamento dos serviços públicos e a implementação sistemática de uma política macro-econômica que penaliza a massa da população” (NETTO, [entre 2005 e 2016], p. 19-20).



sentido, o Assistente Social trabalhando nesse espaço de forma interdisciplinar, coletiva, realizando sua intervenção num sentido unificado com os diferentes personagens inseridos na política de educação básica.

A categoria temática Direito Social tem em seu conceito a proteção do sujeito frente às dificuldades impostas pela disparidade social que se apresenta na realidade social, disparidade resultante da contradição capital/trabalho. Nesse sentido, o direito social é o “[...] produto histórico, construído pelas lutas da classe trabalhadora, no conjunto das relações de institucionalidade da sociedade de mercado, para incorporar o atendimento de suas necessidades sociais à vida cotidiana” (COUTO, 2008, p. 183). Os direitos sociais podem ser compreendidos, como “concessões” protetivas<sup>3</sup> que tem em sua origem a desigualdade social, determinadas pela acumulação das riquezas econômicas, pelos detentores do capital (Classe Burguesa).

## 2.2 O Método Dialético Crítico

Método é um instrumento necessário que o pesquisador utiliza-se para desvendar um determinado objeto que compõe a realidade social, ou seja, é o caminho teórico a se seguir dentro da pesquisa, formado por um conjunto de procedimentos, mediante os quais os problemas científicos são estabelecidos e as hipóteses são examinadas. Nesse sentido, compreende a “[...] Execução de operações ordenadas, de natureza mental e material, cuja finalidade é a obtenção da verdade ou do conhecimento de um fenômeno ou de um objeto. Para se chegar a este fim é necessário propor e testar hipóteses” (RAZUK, [entre 1995 e 2016], p. 17).

O método que utilizaremos nessa pesquisa é o método dialético-crítico, pois esse, “[...] Propicia o conhecimento teórico, partindo da aparência, visa alcançar a essência do objeto” (NETTO, 2011, p. 22). Esse método proposto por Marx remete à aproximação da realidade, suas contradições e transformações, buscando os traços essenciais do real. Para o autor esse método extrapola o que se apresenta de

---

<sup>3</sup> Descrever a intervenção do Serviço Social na realidade social é necessário mensurar o seu projeto ético-político. Nesse sentido, o projeto ético-político do Serviço Social tem em seu bojo, o enfrentamento da “[...] ofensiva neoliberal que, também no Brasil, em nome da racionalização, da modernidade, dos valores do Primeiro Mundo etc., vem promovendo (ao arripio da Constituição de 1988) a liquidação de direitos sociais (denunciados como “privilégios”), a privatização do Estado, o sucateamento dos serviços públicos e a implementação sistemática de uma política macro-econômica que penaliza a massa da população” (NETTO, [entre 2005 e 2016], p. 19-20).

imediatamente para uma apreensão da realidade concreta, buscando uma apreensão do “real” partindo do que se apresenta, ou seja, a aparência em busca da essência do que se procura conhecer, desvendar.

A totalidade é “[...] Uma categoria concreta. É própria da constituição do real. É a essência constitutiva do real; por isso, ontológica” (PONTES, 2010, p. 70). Essa categoria permite atrelar o real a outros processos, percebendo seus nexos indispensáveis, na busca pela totalidade do objeto.

A categoria contradição é reconhecida pela dialética como “Princípio básico do movimento pelo qual os seres existem. A dialética não se contrapõe à lógica, mas vai além da lógica, desbravando um espaço que a lógica não consegue ocupar” (KONDER, 2004, p. 49). A contradição possibilita ao pesquisador se aproximar do objeto, desvendá-lo e assim propor sua transformação.

A historicidade é uma categoria que trabalha contínuo a essência do objeto. Compreender a historicidade significa “[...] Conhecer o objeto ou fenômeno de estudo situando-o no caminho percorrido pela sociedade na realidade social. [...] Enquanto categoria do método, a historicidade ratifica a essência processual do ser e da realidade social” (CAMARGO, 2014, p. 88-89). A história deve ser compreendida em sua essência e totalidade. Precisa ser pensada como um processo de realidade mutável, transformado, necessitando ser analisado novamente, “redefinido”.

Trata-se de um estudo de caráter exploratório que utilizará a pesquisa bibliográfica com abordagem qualitativa. O estudo exploratório “tem como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista, a formulação de problemas mais preciosos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores” (GIL, 2007, p. 43). A pesquisa exploratória remete a conhecer temas ainda pouco explorados, modificando conceitos que fogem da realidade concreta, auxiliando a busca da essência do objeto.

### **2.3 Tipo de Pesquisa**

A abordagem qualitativa da pesquisa busca o “[...] universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis” (MINAYO, 2001, p. 6-7). A pesquisa

qualitativa busca se aproximar da realidade do objeto, trabalhando numa perspectiva de desvendamento da sua essência.

A pesquisa bibliográfica é “desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos” (GIL, 2008, p. 50), ou seja, utilizará pesquisas já realizadas, tendo como principal vantagem o “fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente” (GIL, 2008, p. 50). Desta forma a pesquisa bibliográfica permite um extenso alcance de informações, a partir da utilização de dados já coletados para explicar e embasar o estudo do objeto.

## 2.4 O Processo da Pesquisa

É importante referenciar na metodologia da pesquisa como se deu o processo de escolha da formatação de alguns tópicos que permeiam e dão sentido a essa investigação. Nesse sentido, traremos nesse subcapítulo: O problema de pesquisa; as questões norteadoras da pesquisa; os objetivos específicos da pesquisa. Buscaremos explicar como chegamos nessa formatação para desenvolver essa pesquisa.

O problema<sup>4</sup> da pesquisa se estrutura dessa forma: quais as contribuições do Serviço Social para o enfrentamento das expressões da questão social no âmbito da educação básica brasileira? Originou-se pela busca de compreender as contradições e dificuldades (expressões da questão social) que se apresentam na educação básica brasileira. Nesse sentido, como se dá a intervenção do assistente social e sua inserção nessa política. Sua forma de atuar, sua autonomia e seus meios estruturais para o desenvolvimento de seu trabalho.

As questões norteadoras<sup>5</sup> estruturaram-se nessa compreensão: quais as demandas apresentadas ao Serviço Social na educação básica? Que ações são desenvolvidas pelos Assistentes Sociais inseridos no espaço-ocupacional da educação básica? De que forma o Assistente Social contribui para a efetivação dos

<sup>4</sup> O problema de uma pesquisa científica “[...] tem como origem uma situação que provoca questões sobre o tema e pode ser definido pela própria vivência do pesquisador ou indicado por profissionais ligados ao tema. A partir da identificação do problema, elabora-se uma questão específica a ser respondida pela pesquisa, ficando assim estabelecido um foco de estudo para responder a questão” (SOUZA; MÜLLER; FRACASSI; ROMEIRO, 2013, p. 22).

<sup>5</sup> As questões norteadoras “[...] São questões específicas e intermediárias, deduzidas do problema de pesquisa e que funcionam como um roteiro para a obtenção da resposta da questão principal (problema)” (GELLER; MAIA; LIMA; CALDERARO, 2011, p. 6).

direitos sociais no âmbito da educação básica? Buscam responder as inquietações provocadas pelo problema da pesquisa, pois as mesmas percorreram todo o contexto da pesquisa com o objetivo de orientar o processo da mesma.

Os objetivos<sup>6</sup> específicos da pesquisa são: Conhecer as demandas apresentadas ao Serviço Social na educação básica; evidenciar as ações que são desenvolvidas pelos Assistentes Sociais inseridos no espaço-ocupacional da educação básica; explicitar as contribuições do Assistente Social para a efetivação dos direitos sociais no âmbito da educação básica. Esses objetivos específicos da pesquisa contribuem para entendermos o que se apresenta à realidade interventiva do Assistente Social na educação básica, como por exemplo, de que forma esse profissional trabalha para garantir os direitos sociais aos usuários que ocupam esse espaço institucional.

O universo da pesquisa consiste na totalidade de livros, teses de doutorados, dissertações de mestrado, documentos e artigos científicos sobre as contribuições do Serviço Social na educação básica brasileira. É o ponto de ligação que o pesquisador precisa definir para se aproximar da realidade que busca. Sendo assim, o “universo ou população, é um conjunto definidos de elementos que possuem determinadas características” (GIL, 2007, p. 99).

A amostra da pesquisa se dará pela amostragem por acessibilidade ou por conveniência. Nesse tipo de amostra o “[...] pesquisador seleciona os elementos a quem tem acesso, admitindo que estes possam de alguma forma, representar o universo da pesquisa” (GIL, 2007, p. 104). A amostra utilizou-se de livros, artigos científicos, teses, documentos e dissertações de mestrado sobre as contribuições do Assistente Social na educação básica brasileira que compreende: a educação infantil; o ensino fundamental e o ensino médio, ao qual o pesquisador tiver acesso.

Para a coleta de dados será utilizado o instrumento de pesquisa, disposto no Apêndice A, na página 91. O instrumento de coleta de dados apresenta a “[...] finalidade de levantar dados e informações para análise e a explicação de aspectos teóricos estudados. São ferramentas essenciais para a fidelidade, qualidade e completude da pesquisa” (MICHEL, 2005, p. 37).

---

<sup>6</sup> Os objetivos específicos de uma pesquisa científica “[...] referem-se às etapas da pesquisa que, em conjunto, levam ao cumprimento do objetivo geral. Objetivos específicos referem-se a todas as etapas do trabalho prático que serão feitas para confirmar a hipótese” (SOUZA; MÜLLER; FRACASSI; ROMEIRO, 2013, p. 26).

## 2.5 Análises dos Dados

A análise<sup>7</sup> dos dados permite ao pesquisador verificar os resultados dos conteúdos coletados durante todo o processo da pesquisa. Nesse sentido, os dados coletados na pesquisa serão submetidos pela nossa proposta, à análise de conteúdo com corte temático. A análise de conteúdo<sup>8</sup> é “[...] Uma técnica de levantamento de dados que utiliza textos, falas, informações já coletados, de forma extensiva, ou seja, é uma análise feita posterior à coleta” (MICHEL, 2009, p. 70). O corte temático consiste em “[...] Descobrir os núcleos de sentido que compõem a comunicação e cuja presença, ou frequência de aparição pode significar alguma coisa para o objetivo analítico escolhido” (BARDIN, 2009, p. 131). A análise de conteúdo desenvolve-se em três fases, que são:

A pré-análise é a de organização. Inicia-se primeiramente com os primeiros contatos com os documentos (leitura flutuante). A seguir, procede-se à escolha dos documentos, a formulação de hipóteses e à preparação do material para a análise. [...] A exploração do material constitui, geralmente, uma fase longa e fastidiosa que tem como objetivo administrar sistematicamente as decisões tomadas na pré-análise. [...] O tratamento dos dados, a inferência e a interpretação, por fim objetivam tornar os dados válidos e significativos (GIL, 2007, p. 165).

A leitura flutuante auxilia o pesquisador a formular e reformular as questões norteadoras que se apresentam no processo da análise. Na exploração do material é a fase em que o pesquisador procede aos recortes significativos do objeto, de acordo com os objetivos previamente propostos. Na fase de tratamento busca-se a inferência e a interpretação dos dados coletados. Sendo assim, “os resultados em bruto são tratados de maneira a serem significativos (falantes) e válidos” (BARDIN, 2009, p.127). Os resultados encontrados serão submetidos à descrição qualitativa. A representação dos dados se dará através de gráficos, tabelas, quadros, pois “[...] condensam e põem em relevo as informações fornecidas pela análise” (BARDIN, 2009, p. 127). Dessa forma, o pesquisador terá a sua disposição informações expressivas e consistentes, podendo “[...] propor inferências e adiantar

---

<sup>7</sup> Na pesquisa qualitativa, que é o que se propõe esse trabalho, a “[...] Escolha de método e técnicas para a análise de dados, deve obrigatoriamente proporcionar um olhar multifacetado sobre a totalidade dos dados recolhidos no período de coleta (corpus), tal fato se deve, invariavelmente, à pluralidade de significados atribuídos ao produtor de tais dados” (CAMPOS, 2004, p. 611).

<sup>8</sup> A análise de conteúdo é “[...] Compreendida como um conjunto de técnicas de pesquisa cujo objetivo é a busca do sentido ou dos sentidos de um documento”. (CAMPOS, 2004, p. 611).

interpretações a propósito dos objetivos previstos, ou que digam respeito a outras descobertas inesperadas” (BARDIN, 2009, p. 127).

É importante salientar, o Projeto de Lei nº 3688-C/2000, que trata da institucionalização do Assistente Social na educação básica brasileira. Nesse sentido o Projeto referencia que “O Poder Público deverá assegurar atendimento por psicólogos e assistentes sociais a alunos das escolas públicas de educação básica que dele necessitarem” (BRASIL, 2010. Art. 1º, p. 2). Mas o mesmo artigo em seu inciso 2º nos revela que os,

[...] sistemas de ensino, em articulação com os sistemas públicos de saúde e de assistência social, deverão prever a atuação de psicólogos e assistentes sociais nos estabelecimentos públicos de educação básica ou o atendimento preferencial nos serviços de saúde e assistência social a alunos das escolas públicas de educação básica, fixando, em qualquer caso, número de vezes por semana e horários mínimos para esse atendimento (BRASIL, 2010. Art. 1º, p. 2).

Nessa perspectiva, o Assistente social não necessariamente se insere diretamente na escola, podendo ser requisitado sua intervenção junto aos sistemas públicos de saúde e da assistência social. Isso pode caracterizar-se em dificuldades e enfraquecimento da sua atuação na política de educação básica, pois a escola necessita de profissionais que atuem cotidianamente nesse espaço que revelam inúmeras expressões da questão social. O Projeto com essa configuração fortalece a intervenção do assistente social na política de educação básica, mas **não** garante sua intervenção cotidiana nesse espaço. Nesse sentido, o Projeto de Lei nº 3.688-D, de 2000, precisa ser revisto, objetivando garantir a inserção cotidiana do assistente social na educação básica.

### **3. O PROCESSO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL: ENTRE A MERCADORIA E O DIREITO**

Sendo um direito social, Universal e de dever do Estado, a Educação Escolar fundamentou-se, ao longo do processo histórico brasileiro. Nessa realidade, construiu-se e se reconstrói a partir dos movimentos sociais e políticos que tornaram-se elementos indispensáveis na busca do rompimento da educação voltada a elite sob o viés de uma ideologia conservadora. Nesse sentido, a classe trabalhadora em especial, buscou o “[...] reconhecimento de seus direitos sociais, tornou-se também condição importante nos processos de produção de uma consciência própria, autônoma, por parte desta própria classe e de suas frações” (CFSS, 2011, p. 12).

Nesse sentido, cabe ao Estado o papel de traçar, com exclusividade, as diretrizes da educação nacional reconhecida na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. São direitos sociais “[...] a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição” (BRASIL, 2012, p. 18).

Esse capítulo pretende discutir, resgatar a história da educação básica no Brasil, tendo como seu ponto de partida o período que compreende o ano de 1889. Dessa forma, buscaremos percorrer a política de educação, revelando seus possíveis avanços e retrocessos. Nesse sentido, é preciso entender a educação básica como um direito universal. No item 3.1 busca-se discutir a educação básica no Brasil, seus avanços e retrocessos. No item 3.2 procura-se analisar a educação básica como um direito social que deve ser ofertado pelo Estado.

#### **3.1 A Educação Básica no Brasil: Avanços e Retrocessos**

A educação brasileira é percebida no rol dos direitos sociais a partir de 1988. Constitui-se como um direito social, sendo dever do Estado e da família, com a colaboração da sociedade, devendo primar à preparação dos sujeitos a exercerem a sua cidadania e qualificação para o trabalho. Dessa forma, a educação compreende os “[...] processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais

e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (BRASIL, 1996, p. 1).

É importante trazer nessa pesquisa, o entendimento do que é ser cidadão e a sua importância no processo de desenvolvimento e transformação do meio em que vive. Nesse sentido, constituir-se um cidadão, é conhecer e reconhecer-se como um sujeito participativo de um conjunto de direitos que o acompanham desde o início de sua existência, mas também “[...] de deveres que permite aos cidadãos e cidadãs o direito de participar da vida política e da vida pública” (BRASIL, 2007, p. 11). Tradicionalmente, a cidadania é entendida como ações instituídas pelo Estado, orientando e normatizando sua participação na sociedade, legitimando seus direitos e deveres.

A cidadania é pautada “[...] na democracia, na justiça, na igualdade, na equidade e na participação ativa de todos os membros da sociedade nas decisões sobre seus rumos” (BRASIL, 2007, p. 11). Ser cidadão é estar incluído efetivamente nas decisões do processo histórico como sujeito partícipe de uma sociedade. Ser cidadão é pensar no coletivo, é trabalhar numa perspectiva de igualdade social, auxiliando na transformação societária.

Nesse sentido, buscaremos a partir da Primeira Reforma (1889), ou Reforma Benjamim Constant de ideologia positivista<sup>9</sup> de Augusto Comte, adentrarmos de forma pontual na história da educação brasileira. Nessa perspectiva, a Primeira Reforma traz em seus princípios norteadores: a liberdade e a não intervenção da Igreja na administração do Estado que normatiza e orienta a Educação Brasileira.

A organização escolar se compreendia da seguinte forma: a escola primária era organizada “[...] em dois ciclos: 1º grau para crianças de 7 a 13 anos; 2º grau para crianças de 13 a 15 anos; escola secundária com duração de 7 anos; ensino superior reestruturado: politécnico, de direito, de medicina e militar” (PALMA FILHO,

---

<sup>9</sup>Para José Arthur Giannotti, interpretando Auguste Comte, o positivismo é o conhecimento que “[...] Caracteriza-se pela previsibilidade: “ver para prever” é o lema da ciência positiva. A previsibilidade científica permite o desenvolvimento da técnica e, assim, o estado positivo corresponde à indústria, no sentido de exploração da natureza pelo homem. [...] O espírito positivo, segundo Comte, instaura as ciências como investigação do real, do certo e indubitável, do precisamente determinado e do útil. Nos domínios do social e do político, o estágio positivo do espírito humano marcaria a passagem do poder espiritual para as mãos dos sábios e cientistas e do poder material para o controle dos industriais” (GIANNOTTI, 1978, p. 20-21). Nesse sentido, o positivismo vem para superar, “modificar” as explicações que são dadas a realidade concreta, onde se tinha à religião e a metafísica usada como saber “absoluto” para explicar essa realidade. Nesse novo contexto positivista, não se admite o senso comum, mas a lei científica como saber único e verdadeiro. De uma maneira subjetiva, penso! que não se pode negar o senso comum, pois é nele que se tem o objeto para se chegar à cientificidade do próprio objeto, ou seja, é no senso comum onde “tudo” se inicia.



2005, p. 2). As disciplinas ofertadas no ensino secundário eram voltadas quase que exclusivamente para as ciências fundamentais que compreendiam:

1º ano – aritmética (estudo completo) e álgebra elementar (estudo completo); 2º ano – geometria preliminar, trigonometria retilínea e geometria espacial; 3º ano – geometria geral e seu complemento algébrico, cálculo diferencial e integral (limitado ao conhecimento das teorias rigorosamente indispensáveis ao estudo da mecânica geral propriamente dita); 4º ano – mecânica geral; 5º ano – física geral e química geral; 6º ano – biologia; 7º ano – sociologia e moral, e noções de direito pátrio e de economia política (PALMA FILHO, 2005, p. 3).

É importante referenciar que até “[...] este período, a gradação de conhecimentos não previa uma idade ideal de aprendizagem, nem pressupunha uma paridade entre os vários saberes escolares” (SILVA; MACHADO, 2014, p. 200). A partir dessa realidade, elaborou-se um conjunto de medidas educacionais que visualizassem as questões sociais e políticas que transcorriam naquele momento histórico. Para que isso acontecesse, deveriam ser garantidas “[...] a incorporação da classe desfavorecida nas relações de trabalho e de bem estar social, de modo que se organizasse uma nação com condições básicas para a conquista da modernidade no país” (SILVA; MACHADO, 2014, p. 204).

A Primeira Reforma<sup>10</sup> também se destaca pela institucionalização do Método Intuitivo, que buscava a lógica do fenômeno pela ciência em contato com o objeto concreto, real e não mais pela Religião (Católica). Nesse sentido, o Método Intuitivo “[...] advoga por uma educação integral (educação física, intelectual e moral), ou seja, uma educação que expressava a compreensão unificada, em que a ciência revelava-se como o melhor meio para a disciplina intelectual e moral” (REMER; STENTZLER, 2009, p. 6343).

A ideia de universalização educacional e de transformações sociais, políticas, econômicas e culturais começam a se construir no período da Primeira Reforma, que vinha do fim de um contexto de dependência de Portugal. A economia brasileira

---

<sup>10</sup> É importante destacar, que as Reformas que aconteceram no Brasil, são partes de reestruturações de modelos político-administrativos, tendo de um lado os movimentos sociais que buscam conquistar, direitos civis, políticos e sociais que contemplasse a todos (sociedade) de forma efetiva e institucionalizada. Do outro lado, a classe conservadora/elitista procura solidificar e ampliar sua ideologia de dominação e “domesticação”, tendo como eixo central a economia (capital). Esses modelos administrativos trabalham quase em sua totalidade de forma dual. Um exemplo disso é a Constituição de 1891 que embora garantisse direitos civis, políticos e sociais, isso não se “consagrava” na sua efetivação universal, a não ser o círculo pertencente à elite que formatava, regulava, gerenciava e manipulava o sistema.

era voltada exclusivamente a exportação de produtos primários se constituindo um País agroexportador. No que tange o setor educacional<sup>11</sup> brasileiro, o período foi marcado pelo movimento das camadas populares que acompanhavam a “[...] ideia de universalização do ensino primário no Brasil do século XIX. O que se previa com a institucionalização da escolarização a todas as classes, era o avanço do país em sintonia com o desenvolvimento social e econômico” (SILVA, MACHADO, 2014, p. 201).

A estrutura educacional brasileira nessa época, pouco mudou o modo do Ensino Escolar anteriormente vinculado à Igreja Católica. Dessa forma, os primeiros anos da educação escolar brasileira “[...] foram marcados por um período de formação e consolidação da pedagogia tradicional no Brasil, constituída por uma mistura das tendências pedagógicas católicas (jesuítas) com as concepções modernas que invadiam o país” (CORREA, 2010, p. 358). Foi pouco o proveito de sua aplicação na reforma da educação brasileira, mas suas propostas iriam influenciar em futuras Reformas ocorridas no País nos anos posteriores.

A Segunda Reforma (1901), denominada de Reforma Epitácio Pessoa, buscava transformar o Ensino Secundário, pois entendia que essa fase do Ensino Escolar, serviria para dar acesso ao aluno, ao Curso Superior. Na prática assumia que “[...] o curso secundário passava a ser um mero preparatório para ingresso nas Faculdades existentes na época. Entre outras medidas, reduzia para seis anos o curso secundário, que era de sete anos, de acordo com a reforma B. Constant” (PALMA FILHO, 2005, p. 3).

Epitácio Pessoa tentou dar sentido próprio à educação secundária, mas não conseguiu. Buscou corrigir e dar equilíbrio as reformas de Benjamim Constant, adaptando-as às realidades regionais. Nessa perspectiva de Reforma a educação nacional necessitaria “[...] priorizar a formação secundária, visando consolidar a estrutura seriada do modelo educacional, tendo em vista que, até aquela data, o ensino era desvinculado de frequência obrigatória, prevalecendo os exames

---

<sup>11</sup>Segundo Piana (2009, p. 62) entre 1889 a 1930, “[...] foram fundadas algumas escolas superiores e construídas muitas escolas primárias e secundárias, mas substancialmente pouco se alterou o quadro do sistema educacional”.

preparatórios” (CORREA, 2010, p. 359). Os alunos<sup>12</sup> poderiam acessar o conhecimento através de duas formas:

[...] Pela via seriada ou através de estudos individualizados e orientados fora da escola. Entretanto, a coexistência entre exames preparatórios e modo de ensino seriado desobrigava o aluno da frequência escolar. Essa situação, evidenciada na junção do modo seriado e preparatório, explicitava a contraditória possibilidade da existência de uma educação e acesso ao conhecimento com e sem escola. Esse fato colocava em dúvida a necessidade de diretrizes educativas, como a reforma em apreço, uma vez que trazia em seu interior um discurso que a negava e a afirmava, simultaneamente (CORREA, 2010, p. 359).

A iniciativa privada não concordava com essa forma de Ensino, pois com os alunos estudando fora da escola poderiam progredir em seus estudos posteriores, a reduzir as matrículas e o lucro econômico dos capitalistas despencaria efetivamente. Dessa forma, no Brasil a “[...] relação entre o governo e a sociedade, desde a constituição de 1824, pressupõe o ensino público e gratuito, mas deixa brechas para que o ensino também possa ser privado” (KRAWCZYK, 2005, p. 801). O Brasil é demarcado

[...] Historicamente por um Estado patrimonial as arenas tradicionais do poder político sofrem alguns ajustes na direção da mercantilização das condições sociais, agravando ainda mais o horizonte das conquistas sociais, ao transformar direitos em bens, subjugando o seu usufruto ao poder de compra do usuário, mercantilizando as lutas em prol da cidadania pelo culto às leis do mercado. [...] A saúde, a educação, a cultura e a pesquisa científica compõem, nesse projeto, o setor de serviços não exclusivos, os quais o “Estado provê, mas que, como não envolvem o exercício do poder extroverso do Estado, podem ser também oferecidos pelo setor privado e pelo setor público não estatal” (DOURADO, 2002, p. 236) .

Nesse sentido, o Estado brasileiro desresponsabiliza-se por parte da educação escolar, mercantilizando a mesma, não tornando “[...] a educação formal

---

<sup>12</sup> É importante destacar a diferença entre aluno e estudante. Nesse sentido, “[...] O aluno frequenta a escola por vários anos seguidos, assiste as aulas todos os dias e saem sem aprender quase nada” (ALVES; SOARES; FERREIRA FILHO, [entre 2013 e 2015], p. 8). O aluno é o sujeito que assiste às aulas e absorve o ensino/aprendizagem de forma passiva, raras vezes questiona o que aprende. O aluno não consegue interpretar, transportar e repassar a informações que recebem dos diferentes acontecimentos e espaços que fazem parte da realidade concreta. O estudante “[...] É o aluno que depois de assistir às aulas estuda o conteúdo para que o mesmo seja consolidado pelo cérebro na parte do córtex” (ALVES; SOARES; FERREIRA FILHO, [entre 2013 e 2015], p. 12). O estudante é o aluno que busca aprofundar-se na informação que recebeu em diferentes espaços, como a sala de aula. O estudante é um sujeito ativo. São de sujeitos estudantes, que a sociedade necessita, para que se tenha a possibilidade de uma transformação social, objetivando a equidade social.

mais acessível para a maioria da população” (KRAWCZYK, 2005, p. 801). Devido à pressão do empresariado, Epitácio Pessoa, extinguiu os exames preparatórios e “[...] inaugurou a matrícula por disciplina. Dessa forma, Epitácio corrigia as distorções a favor do empresariado e ainda, adotava medidas paliativas frente à ausência de estrutura educacional que determinasse as diretrizes a serem seguidas” (CORREA, 2010, p. 360).

A Terceira Reforma conhecida como Reforma de Rivadávia, ocorreu em 1911. Esta Reforma foi responsável por desestruturar, enfraquecer e destituir quase por completo, o Estado como responsável pela educação escolar, ficando marcada na história, como descaracterização do ensino brasileiro. O ensino nacional não tinha por parte do Estado, nenhum tipo de fiscalização. Foi criado o vestibular, no sentido de dar acesso, ao ensino superior, mas de forma que não necessitaria a comprovação do candidato (aluno) ter cursado o ensino secundário.

Esse contexto organizacional, fez com que a liberdade de ensino institucionalizada pelo governo federal, proporcionasse aos Estados a autonomia necessária para estabelecerem suas universidades de forma que as escolas não viessem precisar mais da fiscalização até então, exercida pela União. Nesse sentido, o recuo por parte da União, ainda “[...] Permitiu a proliferação de escolas vinculadas ao ensino privado, de tal modo que à desoficialização se seguiu uma verdadeira privatização do ensino e uma grande dispersão formativa” (CURY, 2009, p. 733).

Isso caracterizava o descompromisso por parte do Estado com a educação brasileira, tornado ainda mais difícil o acesso e a permanência nas escolas dos alunos ou estudantes da classe que não detinha as riquezas dos bens produzidos (pobre), reduzindo ao círculo elitista a possibilidade de incluir-se ou frequentar a educação escolar. Rivadávia da Cunha Corrêa, argumentava que era preciso dar à iniciativa privada e “[...] de forma ampla, o direito de ensinar. Este direito, digam-se de passagem, nunca lhes fora negado, uma vez que, durante o Império (1822-1889), o ensino secundário, na sua maior parte, esteve em mãos dos particulares, leigos ou religiosos” (PALMA FILHO, 2005, p. 4).

O ensino escolar passa a ser não obrigatório e não presencial, restabelecendo e propondo uma educação sem qualidade, voltada exclusivamente a prática de ensino/conhecimento, direcionada a formação de graduandos e pós-graduandos da classe burguesa. Nesse sentido, o recuo do Estado no que tange a educação nacional abre “[...] o campo para alguns setores sadios da sociedade civil.

Mas, ao mesmo tempo, abre o flanco para transformar a educação, serviço público e bem público, em um serviço identificado com um bem qualquer, mercadoria vendável no mercado” (CURY, 2009, p. 735).

A Quarta Reforma (1915), conhecida como Reforma Maximiliano, buscou concertar as distorções realizadas no governo de Rivadávia da Cunha Corrêa principalmente no que se alude à educação secundária de dever do Estado. Nesse sentido, destaca-se o decreto nº 11.530, de 18 de março de 1915, tendo o objetivo de “[...] reaver a autonomia e o respeito do ensino secundário oficial. [...] possibilitar que o Governo Federal mantivesse um instituto - padrão para o ensino secundário” (OLIVEIRA, 2007, p. 69).

Nessa Reforma, foi “restabelecido” o controle da educação superior e secundária, conferindo à União a autonomia administrativa da educação nacional. Dessa forma, os alunos de escolas particulares, que na Reforma de Rivadávia não precisavam apresentar certificado de conclusão do ensino secundário para ingressar no curso superior, agora para receberem certificados “[...] Dos exames “de preparatórios”, obrigatórios para o vestibular, deveriam realizar, exames em ginásio oficial, passando pelos mesmos exames que os alunos matriculados nestes, não havendo privilégio algum para ambas as partes” (OLIVEIRA, 2007, p. 70).

O legado de Maximiliano foi manter o que tinha de “eficiente” nas outras Reformas, como a ideia do vestibular para acessar o curso superior, por exemplo, mas agora com a formatação diferente, mais próximo do alcance social. Nesse sentido, “[...] Restringiu a equiparação dos estabelecimentos estaduais; e deu continuação ao vestibular, estratégia mais adequada até então para selecionar alunos “incapazes” ao ensino superior” (OLIVEIRA, 2007, p. 70).

Nesse período, tornou-se mais difícil acessar o curso superior, pois se exigia do aluno vindo do Ensino Secundário, maior preparação escolar. Para os “[...] Reformadores da época isso significaria sinais de melhorias do ensino secundário, uma vez que forçaria os candidatos apresentarem-se cada vez melhores aos exames” (OLIVEIRA, 2007, p. 71). Isso também abriu a possibilidade do ingresso dos alunos (classe pobre) que não vislumbravam o ensino superior, mesmo que de forma precária e distante do ideal, pois à educação nacional ainda se mantinha com um formato mercadológico que marcara a trajetória histórica dessa política de direito social no País.

Mesmo resgatando ao Estado a administração do Ensino Secundário e o ensino superior, mantendo a contribuição positiva das Reformas anteriores, Maximiliano pouco acrescentou a educação nacional, preocupando-se “[...] Apenas com a função de preparatório ao ensino superior que, ainda, era o que os estudantes e seus familiares esperavam do ensino secundário” (PALMA FILHO, 2005, p. 5).

Nesse sentido, o acesso ao ensino secundário e por seqüência o ensino superior, por exemplo, continuava restrita quase que em sua totalidade a classe média e a classe alta, ou seja, ora o Estado assumiu o compromisso com esta política, ora o Estado se exime da mesma. Dessa forma, o Estado trabalha numa perspectiva de dualidade, onde se institucionaliza direitos, mas não se efetiva parte desses direitos, pois os interesses do capital precisam sobressair aos interesses da equidade educacional/social.

A Quinta Reforma (1925) definiu-se como uma extensão da Reforma Maximiliano, que “[...] Preparou o terreno de modo definitivo para a implantação de um ensino secundário seriado, que marcará o fim dos exames de parcelados a partir dos anos 1930” (PALMA FILHO, 2005, p. 6). A Reforma buscou difundir a educação primária no cenário nacional, permitindo:

[...] Reorganizar o ensino e ser criado o Departamento Nacional de Instrução Pública, que resolveria assuntos peculiares ao ensino e dirigiria os serviços relativos a ele. [...] O decreto nº 16.782-A veio para tentar difundir o ensino secundário, que atendia menos de 10% dos adolescentes brasileiros, dando-lhes a oportunidade de realizar os cursos superiores e, portanto, exercer profissões liberais ou ocupar cargos sociais importantes (OLIVEIRA, 2007, p. 74).

A educação nacional começa a fortalecer-se com a intervenção do Governo Federal, construindo novas funções normativas de controle do Estado<sup>13</sup> relativas à educação. O cenário educacional Brasileiro ganhou um Departamento que trabalha

---

<sup>13</sup> A Reforma João Luiz Alves/Rocha Vaz (1925) buscou construir normas para que a União pudesse ter o controle administrativo da educação no País. Nesse sentido, a União “[...] Com o intuito de animar e promover a difusão de ensino primário nos Estados, entrará em acordo com estes para o estabelecimento e manutenção de escolas do referido ensino nos respectivos territórios. [...] Os Estados obrigam-se a não reduzir o número de escolas existentes no seu território ao tempo da celebração do acordo, a aplicar 10%, no mínimo, de sua receita na instrução primária e normal, a permitir que a União fiscalize o efetivo funcionamento das escolas por ela **subvencionadas**, e a adotar nessas escolas o programa organizado pela União” (BRASIL, 1925, art. 24-25, p. 27-28).

exclusivamente a Educação. Cria-se o Conselho Nacional do Ensino<sup>14</sup> (1925) com o objetivo de fiscalizar o espaço educacional, mas que mantém a autonomia didática das instituições de ensino. Instituiu “[...] uma escola normal superior para a formação dos professores secundários. Implantou a generalização do ensino ginasial, seriado e com a frequência obrigatória” (OLIVEIRA, 2007, p. 74).

A Reforma buscou dar ao Ensino Secundário um caráter mais próximo da realidade social, para que o aluno ou estudante fosse capaz de apropriar-se da construção de conhecimento que deveria proporcionar a educação escolar, “[...] do que a mera preparação fragmentária e imediatista aos cursos superiores. Entretanto, essa é uma situação que só se consolida com as reformas empreendidas a partir de 1930, já no governo do Presidente Getúlio Vargas” (PALMA FILHO, 2005, p. 6).

A Segunda Republica compreende o período de 1930 a 1964, tendo como o presidente do Brasil Getúlio Vargas que esteve à frente da Nação nos períodos que compreendem os anos de 1930 a 1945 e 1951 a 1954. Nesse sentido, é importante destacar alguns motivos que levaram aos acontecimentos da chegada ao Poder de Getúlio Vargas ou Revolução de 1930, como:

[...] crise econômica do setor agroexportador do café, agravada com a quebra da bolsa de Nova Iorque em 1929, e dos embates entre segmentos sociais que não se consideravam referenciados no processo político da Primeira República, marcado por sucessivas eleições pactuadas entre os setores agrários. O Golpe de Estado, em 1937, que instalou o Estado Novo foi justificado pela necessidade de se manter a ordem institucional contra os regionalismos, herança do período anterior, contra as divergências entre os grupos dominantes - setores agrários<sup>2</sup> e burguesia industrial - e contra as manifestações das forças de oposição, como por exemplo, a Intentona Comunista em 1935 (ANDREOTTI, 2006, p. 104).

O Brasil que tinha sua base econômica de agroexportador perde espaço para o modelo industrial, que começa a sofrer uma transformação na sua forma de produção econômica, modificando também a sua estrutura política/social. Com o início da afirmação industrial no Brasil (década de 1930), as características sociais, econômicas e políticas “[...] Sofreram transformações profundas, permeadas pela passagem de uma economia essencialmente primário-exportadora para uma

---

<sup>14</sup> Em 1925 o Governo Federal cria o Conselho Nacional do Ensino, que tem por finalidade “[...] Discutir, propor e emitir opinião sobre as questões que forem submetidas à sua consideração sobre ensino público, pelo Governo, pelo Presidente do Conselho ou por qualquer dos seus membros” (BRASIL, 1925, art. 12, p. 24).

economia urbana-industrial, que passou a ser estruturada por relações de trabalho capitalistas” (MELO, 2010, p. 62). Isso não significa que o modo de exploração<sup>15</sup> e o sistema capitalista eram inexistentes, simplesmente esse sistema desigual precisou “adaptar-se” a uma nova realidade política, econômica e social.

Na década de 1930, houve intenso movimento da classe trabalhadora por melhoria de condição de trabalho e subsistência. O governo brasileiro atendeu a algumas das reivindicações da classe trabalhadora<sup>16</sup>, mas de forma autoritária, assistencialista e controladora, pois precisava manter a ordem e o desenvolvimento econômico<sup>17</sup> do País “acima” de tudo. Dessa forma, a legislação trabalhista, era bem vinda na “[...] Concepção dos empresários, toda a iniciativa do Estado que controlasse a classe operária” (COUTO, 2008, p. 94).

Nesse sentido, precisa-se clarificar a seletividade que constituiu essa nova garantia de direitos, pois eram beneficiados somente os trabalhadores urbanos, excluindo os trabalhadores rurais, sendo que “[...] Esse corte de inclusão deu-se ainda numa realidade onde a maioria dos trabalhadores estava vinculada ao trabalho rural e, portanto, desprotegida” (COUTO, 2008, p. 96). Essa realidade, fez com que grande parte do trabalhador rural, migrasse para os grandes centros urbanos, em busca de melhor qualidade de vida, ocasionando um desequilíbrio ainda “maior” no que tange a desigualdade social, pois os grandes centros não estavam preparados para recebê-los.

Dessa forma, é importante destacarmos esse momento histórico, pois influenciara a configuração de movimentar-se a sociedade, exigindo do Estado à adequação do Sistema educacional. Essa recente transformação, verificou-se que “[...] A educação escolar foi considerada um instrumento fundamental de inserção

---

<sup>15</sup> É importante destacar, que as desigualdades sociais, políticas e econômicas “[...] Presidem o processo de desenvolvimento do País têm sido uma de suas particularidades históricas. O “moderno” se constrói por meio do “arcaico”, recriando elementos de nossa herança histórica colonial e patrimonialista, ao atualizar marcas persistentes e, ao mesmo tempo, transformá-las, no contexto de mundialização do capital sob a hegemonia financeira” (IAMAMOTO, 2012, p. 37).

<sup>16</sup> Apesar de ser bem vinda essa nova realidade de direitos trabalhistas, isso se caracterizava uma forma mascarada de controlar a classe operária em benefício ao sistema capitalista, “usando” o Estado para afirmar a sua ideologia de concentração das riquezas produzidas, aumentando de forma rápida a desigualdade social.

<sup>17</sup> Os recursos dos sistemas previdenciários brasileiro, “[...] Além de proporcionar a cobertura ligada ao trabalho, também assumiu, em diversas categorias, o enfrentamento da questão habitacional” (COUTO, 2008, p. 98). Percebe-se, uma “clara” tencionalidade e efetivação por parte do Estado, de movimentar os recursos previdenciários para financiar, ampliar e consolidar a industrialização do País.



social, tanto por educadores, quanto por uma ampla parcela da população que almejava um lugar nesse processo” (ANDREOTTI, 2006, p. 105).

O modelo de um novo formato de educação escolar não tinha unanimidade por parte de alguns segmentos como a Igreja Católica e os Liberais<sup>18</sup>. Os liberais queriam dar nova direção à educação nacional, como o rompimento da prática do conservadorismo pedagógico e a obrigação do Estado institucionalizar a gratuidade escolar a todo cidadão. A Igreja Católica que se representava pelo estilo de ensino conservador defendia “[...] O ensino da doutrina religiosa na escola, a separação entre os sexos nos espaços escolares, o ensino particular e a responsabilidade da família quanto à educação” (ANDREOTTI, 2006, p. 106).

Durante o início da Era Vargas, seu plano político era centrar-se “[...] Na tentativa de organizar as relações entre capital e trabalho. [...] Estratégia legalista na tentativa de interferir autoritariamente, via legislação, para evitar conflito social” (COUTO, 2008, p. 95). Esse movimento rebate na educação, trazendo propostas de reformas educacionais, provocando e possibilitando o debate em Conferências Nacionais de Educação. Essas propostas foram contempladas depois de quatro anos de intenso debate, contemplando ideias Liberais e católicas. É importante destacar que a maioria dos participantes era ligada a grupos da Igreja Católica e aos Liberais. Na Constituição Federal de 1934 foi institucionalizada a educação escolar como dever do Estado e direito de todos.

A educação é direito de todos e deve ser ministrado, pela família e pelos poderes públicos, cumprindo a estes proporcioná-la a brasileiros e a estrangeiros domiciliados no país, de modo que possibilite eficientes fatores da vida moral e econômica da Nação, e desenvolva num espírito brasileiro a consciência da solidariedade humana (BRASIL, 2012, art. 149, p. 138).

Mas essas novas características de institucionalização de direitos sociais, se traduz no mascaramento de um pseudo-direito, estratégia de despolitizar a luta de classes. Nesse sentido, não se confirma um novo direcionamento da política

<sup>18</sup> Para a ideologia Liberal, o indivíduo precisa ter a liberdade plena, na política, na área econômica e na área social, tendo como uns de seus princípios o Estado mínimo “[...] Que deixa aos indivíduos o máximo de liberdade compatível com as exigências da vida em sociedade. [...] Defende a tese de que a ação deve não só ser livre à iniciativa privada de indivíduos ou pessoas jurídicas, mas ficar restrita a essa iniciativa. Assim não cabe ao Estado planejar, operar, regular ou fiscalizar atividades relacionadas à prestação de serviços de saúde, de educação, de seguridade etc. – as chamadas “políticas públicas”” (LOMBARDI; SANFELICE, 2007, p. 9-10). Essa perspectiva ideológica transpassa a coerência da razão, pois intensifica e direciona o indivíduo social a uma eterna busca pela competitividade econômica, social e política, aumentando o antagonismo de classes e por consequência a desigualdade social.

educacional brasileira por parte do Estado, mas como uma das formas de conter ou controlar<sup>19</sup> o avanço da classe trabalhadora que vinha em ascensão política, pela busca da ampliação dos seus direitos políticos, econômicos e sociais. No que se refere aos mecanismos de financiamento da educação brasileira a Constituição de 1934 previa “[...] A vinculação de percentuais mínimos de receita para fins educacionais (art. 156-157). Essa vinculação sumiu na constituição do Estado Novo (1937) e só veio a ser recuperada com a nova carta em 1946” (KANG, 2010, p. 87).

Em 1937, Getúlio Vargas “[...] Fechou o Congresso e teve início a ditadura do Estado Novo, de caráter repressivo, centralizador e corporativista” (KANG, 2010, p. 53). A educação se volta para o privado, ou seja, para o mercado e não para o social, demonstrando a clara disparidade entre o desenvolvimento econômico e o desenvolvimento social. Isso se revela no pouco acréscimo ao ensino primário, no que tange ao aprimoramento, incentivo e relevância no desenvolvimento e ao conhecimento pedagógico, político e social.

É importante destacar, que a educação primária após décadas de discussões e legislações que trabalham de formas construtivas e desconstrutivas, avanços e retrocessos, caracterizou-se por ideais elitistas. O Estado que deveria promover a Educação gratuita, com equidade social, não efetiva o que o mesmo Institucionalizou nessas transições, pois a maioria das escolas secundárias, “[...] destinadas a crianças e jovens de 12 a 18 anos, até meados dos anos 40, pertencia à iniciativa privada. [...] o que não deixava dúvidas sobre o caráter elitista desse grau de ensino e o aspecto seletivo da trajetória escolar” (ANDREOTTI, 2006, p. 107).

Uma educação que tem em seu bojo a ideologia que sobressai aos interesses coletivos, ligados à ideia de singularidade, competição, que se traduz no aumento das diferenças e no antagonismo entre as classes sociais, promovidas pelos detentores dos poderes políticos e econômicos (burguesia), reflete-se e se efetiva num rebatimento negativo para a maioria da sociedade, pois o homem “despolitiza-se” cada vez mais, sendo que esse (o homem despolitizado) acaba por absorver esse sistema ideológico como se fosse seu. Como lutar com algo que se tem como seu e tido como verdadeiro! Isso acaba descaracterizando e enfraquecendo a

---

<sup>19</sup> Nessa época, as políticas sociais tinham um perfil “[...] Marcados pelos traços de autoritarismo e centralização técnico-burocrático, pois emanavam do poder do poder central. [...] Baseava-se na legislação trabalhista ofertada como concessão e numa estrutura burocrática e corporativa, criando um aparato institucional e estimulando o corporativismo na classe trabalhadora” (COUTO, 2008, p. 95). Nesse sentido, o trabalhador ganha uma proteção mínima (Leis trabalhistas), mas como forma mascarada de continuar controlando os mesmos.

maioria da classe trabalhadora (despossuidor das riquezas socialmente produzidas), numa “eventual” busca pelo rompimento da disparidade social.

Na década de 1940 não constam mudanças significativas na educação nacional, principalmente no que se refere ao acesso e à permanência dos alunos da classe pobre, pois mesmo que a Legislação assegurasse o direito de todos à educação, a efetivação desse direito revela “[...] Um movimento contraditório entre o preconizado como ideal e as limitações do projeto educativo, limitações essas que não podem ser destacadas dos condicionantes que o sistema produtivo e a organização social impõem” (ANDREOTTI, 2006, p. 110). Com essa configuração<sup>20</sup> político-educacional, chega ao fim o primeiro Governo Vargas (1945).

Com o início do Governo Dutra se tem a redemocratização do país (1946-1951). A política de educação ganha novas possibilidades de renovação do ensino nacional. É promulgada a Constituição Federal de 1946 que em relação à educação recupera o princípio que é a “[...] Provisão mínima de recursos destinados à educação, fixadas em 10% para União e Estados e 20% para municípios” (KANG, 2010, p. 58). Mas isso não se refletiu efetivamente em uma transformação política/econômica/social<sup>21</sup>, pois se manteve a desresponsabilização do Estado com as políticas sociais, limitando a intervenção do Estado aos interesses do capital, possibilitando as condições para a expansão do capitalismo na sociedade brasileira.

O surgimento de novas propostas para a Educação Nacional não se refletiu em grandes transformações no Sistema Educacional Brasileiro. Nessa perspectiva, não se tem um acréscimo significativo que diferencie o sistema político de Vargas aos debates em torno da educação “[...] Se encaminharam pela centralização ou descentralização dos sistemas de ensino, ou seja, pelo estabelecimento do que deveria ser da competência da União ou dos Estados” (ANDREOTTI, 2006, p. 111).

Na década de 1950, Getúlio Vargas volta ao governo federal (1951-1954). Nesse segundo mandato, Getúlio Vargas não conseguiu ampliar e efetivar a política

---

<sup>20</sup> O sistema educacional propusera uma formação que prioriza o mercado econômico, num sentido “domesticador” da ideologia do social, principalmente de quem poderia e deveria fornecer a força de trabalho alienado ao detentor do capital. Pois só uma parte do que o mesmo produziria ficaria para si, sem descrever a precarização do trabalhador e seus dependentes. **A ideologia imposta pelo capitalista mascara a desumanização social.** O governo Vargas. Nesse sentido, “Sobre a égide ideológica do grupo industrial brasileiro que tentava se impor e que, para tanto, utilizou-se da educação profissional como instrumento, buscava-se neste contexto a criação de uma sociedade racionalizada” (BATISTA; LIMA, 2010, p. 116).

<sup>21</sup> O governo Dutra trouxe “[...] Forte contribuição do liberalismo em seu plano de governo, Dutra limitou a intervenção do estado na economia e investiu nas áreas da assistência médica, alimentícia, transporte e energia, mas pouco investira em educação” (BATISTA; CLARK; PADILHA, 2008, p. 3).

educacional relacionada à educação primária, focando novamente sua política de governo, na educação técnica, no ensino médio e no Ensino Superior, voltados ao desenvolvimento econômico industrial e a classe burguesa. Com o suicídio de Getúlio Vargas em 1954, o vice-presidente João Fernandes Campos Café Filho assumiu o Governo Brasileiro, ficando no cargo até novembro de 1955. Por problemas de saúde o então presidente Café Filho, confere a Presidência da República a Carlos Luz, Presidente da Câmara Federal.

Após esse período de transição foi eleito Juscelino Kubitschek como Presidente do Brasil (1956-1961). O governo Kubitschek ficou conhecido também pela falta de investimento no ensino primário. Nessa perspectiva, também reduziu os gastos com o ensino superior, “[...] A compensação ocorreu nos gastos com o secundário, que subiu de 0,2% para 4,9%” (KANG, 2010, p. 68). Como em governos anteriores principalmente a partir da década de 1930, esse governo deu continuidade à abertura do capital<sup>22</sup> estrangeiro na economia brasileira, refletindo diretamente no social e no sistema político. Nesse sentido, endividou-se com esses organismos internacionais contemplando e efetivando a política de cunho liberal “globalizada”.

O Presidente Kubitschek planejou seu governo através de algumas metas que norteariam o crescimento econômico do País. O sistema educacional no início do seu plano de governo não contemplou a educação. Mas se vendo “obrigado” a rever seu posicionamento, referenciou a educação<sup>23</sup> em suas metas, mas de forma minimizante, não representando mudanças efetivas e reais, no que fere a educação escolar. Diferentemente “[...] Das outras metas, que especificavam os objetivos com precisão em termos quantitativos, a meta educacional era vaga. [...] Continha 29 objetivos puramente econômicos: a educação seria consequência do crescimento

---

<sup>22</sup> Nessa perspectiva, Esse é um período que foi marcado “[...] Pelas liberdades democráticas e pelo desenvolvimento industrial, visando, através do Plano de Meta e do slogan 50 anos em 5, à construção de uma infraestrutura que incluía estradas, transportes, redes de energias e a construção de Brasília. Para que levasse a cabo essa série de construções seria necessário à entrada de capital estrangeiro, na forma de empréstimos e de investimento. Entretanto, o Plano Nacional de Desenvolvimento, que posteriormente veio a ser conhecido como Plano de Metas não contemplava inicialmente a educação” (BATISTA; CLARK; PADILHA, 2008, p. 5).

<sup>23</sup> No sistema educacional influenciado pelo sistema capitalista que tem o Estado como base para o seu desenvolvimento e efetivação, necessita reforçar a “[...] A educação como instrumento de manutenção do poder da burguesia a partir da formação de elites dirigentes e como meio de capacitação das forças de trabalho para viabilizar o projeto de industrialização do país” (BATISTA; CLARK; PADILHA, 2008, p. 5).

econômico” (KANG, 2010, p. 64). É importante destacar que o menor investimento dentre todas as metas nesse governo, ficou com a educação escolar.

Além de ter sido o setor que menos recebeu investimentos por parte do Estado, o programa de educação escolar, foi esquecido pelo novo Governo. As “[...] Evidências sugerem que houve grande e desequilibrada prioridade ao ensino superior e secundário em relação ao primário” (KANG, 2010, p.68). A forma de atuar do Governo Kubitschek, nos revela que seu objetivo principal era dar continuidade a política voltada à industrialização do País. Sua política de governo era buscar recursos junto ao capital exterior com o objetivo de financiar seu Plano de Metas.

A década de 1950 também foi marcada por educadores que começam a desenvolver debates na perspectiva da educação para jovens e adultos, onde questionam-se, que o ensino escolar “[...] Não poderia ficar presa somente à transmissão de conteúdos; pensava-se na formação de pessoas críticas, conscientes. [...] À frente desse movimento, encontramos marxistas e cristãos” (PEREIRA; PEREIRA, 2010, p. 75). Essa perspectiva que se apresenta nessa “nova” linha de pensadores da educação nacional, busca uma revisão e transformação do ensino escolar. Nesse sentido, surgem,

[...] mobilizações em favor da Educação popular. Nele se iniciou uma luta para que se mudasse a visão preconceituosa que se tem sobre o analfabeto, como um ser incapaz, deficiente. À frente desse movimento, encontramos marxistas e cristãos. Pode-se afirmar que esse processo vai se afinando principalmente na luta contra o preconceito ao analfabeto, juntamente com a luta pelo seu direito ao voto (PEREIRA, PEREIRA, 2010, p. 75).

Nesse período, estudiosos como Paulo Freire<sup>24</sup>, educador revolucionário e estudioso da teoria Marxista, percebe “[...] Que a educação não é algo distante da

---

<sup>24</sup> É difícil destacar a importância de Paulo Freire para a educação não só brasileira, mas também mundial. O pensamento de ensinar educação escolar de Paulo Freire tem como eixo central a consciência, que se divide em três, sendo elas: a consciência ingênua; a consciência transitiva ingênua e a consciência transitiva crítica. Vamos destacar em nosso trabalho a consciência que busca a transformação social, o modo de absorver e transmitir o que acontece na realidade social. Para Paulo Freire a única consciência **transformadora**, seria a consciência transitiva crítica. Nesse sentido, “A transitividade crítica se faz conhecida pela sua capacidade de perceber a causalidade dos fatos. Às vezes é chamada simplesmente de consciência crítica e se caracteriza pela profundidade na interpretação dos problemas. A consciência crítica é o conhecimento ou a percepção que consegue revelar algumas razões que explicam a maneira como os homens estão sendo no mundo; ela conduz o homem à sua vocação ontológica e histórica de humanizar-se; fundamenta-se na criatividade e estimula tanto a reflexão quanto a ação do homem sobre a realidade, promovendo a transformação criadora. A consciência transitiva crítica é fruto de uma educação dialogal e ativa que ofereça ao

vida, mas sim, a possibilidade de recriá-la e assim, vivê-la melhor. Freire propunha a conscientização não à transmissão ou memorização das letras” (PEREIRA, PEREIRA, 2010, p. 77). Essa nova proposta de educação começa a despontar com educadores críticos ao ensino que se voltava principalmente à reprodução competitiva e desigual idealizada pelo capitalismo. Nesse sentido, Paulo Freire entendia que,

[...] Mesmo as palavras geralmente empregadas para designar os vários elementos da prática educativa, tais como “escola”, “classe”, “professor”, “aluno” etc., estavam impregnadas de significações inaceitáveis, conotavam as orientações “domesticadoras” da educação brasileira tradicional. Por isso mesmo, já a nomenclatura que adotava no método de alfabetização exprimia a intenção de alterar radicalmente as práticas então usuais na educação do adulto analfabeto. As “classes” eram substituídas pelos “círculos de cultura”, os “alunos” pelos “participantes dos grupos de discussões”, os “professores” cediam lugar aos “coordenadores de debates”. De igual modo, a “aula” era substituída pelo “debate” ou pelo “diálogo” entre educador e educandos e o “programa” por “situações existenciais” capazes de desafiar os agrupamentos e de levá-los a assumir posições de reflexão e crítica diante das condições dessa mesma existência (BEISIEGEL, 2010, p. 42).

Nesse cenário político, econômico e social chega ao fim o Governo Kubitschek. Nesse sentido, em 1961 assumiu a Presidência da República Jânio Quadros, que renunciou o cargo depois de 07 meses do início de seu mandato. O vice-presidente João Goulart teve dificuldades para assumir a Presidência, pois os militares e a classe burguesa tinham suspeita da suposta ligação de Goulart com o bloco socialista. Goulart tinha como objetivo político efetivar uma democracia que envolvesse toda a sociedade. Nesse sentido:

[...] trouxe real desconforto aos conservadores que com ela não concordavam. Destacaram-se entre eles: a União Democrática Nacional (UDN), setores das forças armadas, igreja católica conservadora, proprietários rurais, a maior parte do empresariado nacional e investidores internacionais. Uniram-se em forte atuação desestabilizadora de seu governo, que culminou com o golpe que o destituiu (DELGADO, 2009, p. 126).

O Governo de Goulart foi marcado pela desqualificação de seu mandato pela elite e os militares que discordavam do seu pensamento em relação à democracia<sup>25</sup>,

---

homem a possibilidade de tornar-se responsável no seu agir pessoal, social e político” (OLIVEIRA; CARVALHO, 2007, p. 223).

<sup>25</sup> Goulart visualizava uma democracia que envolvesse toda a sociedade e não somente uma parte da mesma. Nesse sentido, João Goulart foi “[...] Impedido de assumir imediatamente o cargo, como

sendo essas, de ideia conservadora, seletiva e singular. O sistema político parlamentarista limitou o poder de governar de Goulart, pois fundamenta-se “[...] na existência de partidos fortemente organizados, caracterizando um profundo respeito à opinião da maioria e por uma constante subordinação dos corpos representativos à vontade soberana do povo” (LOPES, 2010, p. 29). Em 1º de abril de 1964 instaura-se no Brasil a Ditadura Militar, perpetuando esse sistema até 1985.

A Educação<sup>26</sup> Nacional Brasileira principalmente no que tange ao analfabetismo, o “[...] panorama sociopolítico do Brasil, em 1961, era alarmante: dos 70.779.352 de habitantes, 39,5% eram analfabetos” (FARIA, 2012, p. 3). Isso mostra o grande número de analfabetos que o País tinha até essa década e pouco investimento dos governos anteriores na política educacional brasileira. O Governo Goulart precisava transformar essa realidade. Nesse sentido, foi institucionalizado a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) que define e regulariza o sistema de educação brasileira com bases e princípios presentes na Constituição Federal. Dessa forma,

[...] Após 13 anos de conflitos ideológicos e de lutas pela educação pública brasileira, foi aprovada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 4.024, de 1961), que incorporou os princípios do direito à educação, da obrigatoriedade escolar e da extensão da escolaridade obrigatória. [...] O retrocesso dessa Lei em relação constituição de 1946 foi ter estabelecido casos de isenção pelos quais o Estado não era obrigado a garantir matrícula (BITTAR, BITTAR, 2012, p. 161).

---

sugeria a carta constitucional, levando a um conflito interno: de um lado opositores da sua posse, que temiam o caráter político que teria seu governo; e de outro, àqueles que exigiam o cumprimento da Constituição, apontando que, na ausência do presidente, seu vice deveria ser empossado; Como solução, foi estabelecido um acordo entre ministros e João Goulart, que o levou a assumir a presidência subordinado a um parlamento” (FARIA, 2012, p. 2).

<sup>26</sup> Esse período foi marcado por grandes movimentos populares, dentre eles, movimentos voltados à educação. O presidente João Goulart buscou implantar o Método de Paulo Freire, pois Goulart tinha a “certeza” que era através da educação que a sociedade poderia transformar sua realidade, pois método de ensino de Paulo Freire “[...] Era calcado na alfabetização através da vivência do educando, dessa forma, aprender a ler com as “palavras geradoras” possuía nexos para os alfabetizandos, e, por isso, era mais rápido e consciente. [...] Além disso, o Método não visava só alfabetização. O objetivo era resignificar a educação de jovens e adultos, respeitando a sua cultura e história, trazendo para sala de aula, para os “círculos de cultura”, todo o universo social de “leitura de mundo” desses educandos, contribuindo, assim, para um “pensar crítico”. A alfabetização, com o Método, tornar-se-ia consciente” (FARIA, 2012, p. 5). Mas esse sonho logo acabaria, pois em 1964 com o Golpe Civil-Militar, Goulart e Freire são exilados. Nesse sentido, Com exceção do “[...] MEB, que era ligado à Igreja Católica, os demais projetos de educação e cultura popular foram cancelados, seus membros cassados e documentos destruídos, com a instauração do regime militar” (FARIA, 2012, p. 7).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação não conseguiu trazer grandes avanços à educação nacional, pois reproduzia quase que na totalidade o que era previsto em outras Constituições. A maior dificuldade observada quanto à transformação da educação, era o País não conseguir se desvencilhar da ideologia conservadora. Apesar dessas dificuldades, Goulart efetivou de forma substancial o avanço da política ao ensino primário. No período de “[...]1962-1964, a taxa média anual de crescimento de matrículas no ensino fundamental comum foi de 6,2%, a maior dentre os governos democráticos após o fim do Estado Novo” (KANG, 2010, p. 69).

É importante destacar também, que começa a dar resultado o movimento iniciado por educadores na década de 1950. Nessa perspectiva, a educação de jovens e adultos também auxiliou no crescimento da taxa de superação dos índices de analfabetismo no Brasil, onde se destacaram educadores como Paulo Freire que tinha como processo metodológico transformador, “[...] a alfabetização através da vivência do educando, dessa forma, aprender a ler com as “palavras geradoras” possuía nexos para os alfabetizandos, e por isso, era mais rápido e consciente” (FARIA, 2012, p. 3).

Apesar da proposta renovadora em crescente desenvolvimento e efetivação, o Golpe Militar de 1964, interrompeu o processo pela busca da transformação educacional que começou a se desenvolver no País. A ditadura militar:

[...] Ancorada no pensamento tecnocrático e autoritário que acentuou o papel da escola como aparelho ideológico de Estado, editou um rol de medidas consubstanciadas, basicamente, em duas reformas educacionais que mudaram a face da educação brasileira. A primeira delas foi a Reforma Universitária, de 1968, que adequou a universidade ao modelo econômico preconizado pelo regime, instituindo os departamentos, a matrícula por crédito e não mais em disciplinas, a extinção da cátedra, etc. Inspirada no princípio de organização da universidade norte-americana, essa Reforma, realizada em contexto de repressão política, de um lado, instituiu o modelo da eficiência e produtividade e, de outro, o controle sobre as atividades acadêmicas (BITTAR; BITTAR, 2012, p. 162).

A Reforma Universitária trouxe uma ampliação do controle acadêmico por parte do Estado e expandiu o ensino superior privado. Em meio a um “[...] Contexto de repressão política, de um lado, instituiu o modelo da eficiência e produtividade e, de outro, o controle sobre as atividades acadêmicas” (BITTAR; BITTAR, 2012, p.



162). A sociedade não podia mais se organizar pela busca de novos direitos sociais e ainda ficava difícil manter o que já se tinha conquistado. Nessa perspectiva:

[...] Para a alta tecnocracia brasileira da ditadura militar, a tarefa que estava posta era a criação dos fundamentos de um sistema nacional de ensino, com base nos aparelhos estatais, que desse curso ao estabelecimento da organicidade entre educação e o aumento produtivo da economia nacional. Era necessário apetrechar o Estado nacional da capacidade de planejar a educação de acordo com os interesses socioeconômicos do mercado capitalista (FERREIRA JR; BITTAR, 2008, p. 345-346).

Durante o período Ditatorial Observava-se a existência de um projeto educacional ajustado e fundamentado no modelo econômico. Foi “[...] Com base nessa configuração de modelo econômico que o regime militar programou as suas reformas educacionais” (FERREIRA JR; BITTAR, 2008, p. 340). Nesse sentido, o Brasil efetivou o processo de sistema capitalista que vinha em crescente ampliação na maioria das Nações Mundiais, principalmente o modelo adotado pelos Estados Unidos da América não só o modelo econômico, mas também educacional. A educação brasileira no período Civil-Militar se estrutura “exclusivamente” para

[...] O desenvolvimento econômico dentro dos parâmetros da ordem capitalista; na função de sondagem de aptidões e iniciação para o trabalho atribuída ao primeiro grau de ensino; no papel do ensino médio de formar, mediante habilitações profissionais, a mão de-obra técnica requerida pelo mercado de trabalho; na diversificação do ensino superior, introduzindo-se cursos de curta duração, voltados para o atendimento da demanda de profissionais qualificados; no destaque conferido à utilização dos meios de comunicação de massa e novas tecnologias como recursos pedagógicos; na valorização do planejamento como caminho para racionalização dos investimentos e aumento de sua produtividade; na proposta de criação de um amplo programa de alfabetização centrado nas ações das comunidades locais [...] Assim como os empresários ligados ao IPES operavam em articulação com seus colegas americanos e contavam com a sua colaboração financeira, também no planejamento e na execução orçamentária da educação estreitou-se a relação com os Estados Unidos, celebrando-se acordos de financiamento da educação brasileira com a intermediação da USAID (Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional) (SAVIANI, 2008, p. 296-297).

Nesse sentido, a década de 1970 o Governo Militar através da Lei nº 5.692/71, transformou “[...] O antigo curso primário, de quatro anos, e o ginásio, também de quatro anos, em oito anos de escolaridade obrigatória mantida pelo Estado, isto é, o ensino de primeiro grau que duplicou os anos de escolaridade obrigatória” (BITTAR; BITTAR, 2012, p. 162). O objetivo era desafogar a crescente

demanda ao curso superior, mudando o modelo de ensino do segundo grau humanístico para um ensino voltado ao mercado de trabalho, desacelerando o acesso do aluno concluinte do segundo grau ao ensino superior.

Portanto, o período Ditatorial, adequou o processo do sistema educacional ao mercado, ao modelo econômico capitalista. Nesse sentido, a educação “[...] Deveria ser condicionada pela lógica que determinava o crescimento econômico da sociedade capitalista” (FERREIRA JR, BITTAR, 2008, p. 344). É importante destacar a busca pelo controle ideológico da sociedade nesse período que se passou também na gestão da educação.

Isso foi uma característica da Ditadura Militar, pois o controle ideológico era necessário para efetivar a consolidação governamental. A Ditadura Militar se institucionalizou como “[...] Uma política social instrumentalizada pela ideologia tecnicista, com o objetivo de impulsionar o projeto de “Brasil Grande Potência”, lema que correspondia, no âmbito político-ideológico, ao autoritário “Brasil, ame-o ou deixo-o” (FERREIRA JR; BITTAR, 2008, p. 349).

Em 1985 chega ao fim o período Ditatorial no Brasil, a democracia volta fazer parte da realidade Brasileira. A eleição presidencial em 1984 foi por sistema de eleição indireta, ou seja, coube aos deputados e senadores elegerem o novo Presidente da República Brasileira. Eram dois candidatos, Paulo Maluf e Tancredo Neves, sendo eleito Tancredo Neves. Tancredo não assumiu seu mandato, pois venho a falecer antes de sua posse. Assumiu então seu vice-presidente, José Sarney (1985-1990). Na década de 1980, foi institucionalizada a Constituição<sup>27</sup> Federal de 1988. Nesse sentido, observa-se no Item 1.2 a observância da LDB/1996, que assegura a Constituição Federal Brasileira de 1988.

Durante o processo de construção até aqui desse trabalho, elaboramos o **Quadro I** com o objetivo de elucidar a taxa de analfabetismo das pessoas de 15 anos e mais de idade no Brasil, no período que compreende a década de 1940 à década de 1980. Nesse sentido o **Quadro I** nos revela:

#### **Quadro I - Taxa de analfabetismo das pessoas de 15 anos e mais idade do Brasil, no período de 1940 a 1980.**

---

<sup>27</sup> A Constituição Federal de 1988, a pela primeira vez na “[...] Declaração dos Direitos Sociais, destacando-se, com primazia, a educação” (OLIVEIRA, 1998, p. 61-62).

Período	Taxa de Analfabetismo- Brasil (%)
1940	56,2
1950	50,5
1960	39,6
1970	33,6
1980	25,5
1991	20,1
2000	13,6
2010	9,6

Fonte: IBGE 2010, elaborado pelo autor.

Verifica-se que o período onde a taxa de analfabetismo teve um decréscimo com maior significância a partir de 1940, foi entre a década de 1950 a 1960. Mas isso não significou uma evolução de uma educação voltada à conscientização transitiva crítica, ou seja, uma educação necessária para transformar a sociedade pela busca da equidade social. Nesse sentido, a necessidade de uma conscientização supõe a superação da “[...] Falsa consciência, quer dizer, o estado de consciência semi-intransitivo ou transitivo-ingênuo, e uma melhor inserção crítica da pessoa conscientizada numa realidade desmitificada” (FREIRE, 1979, p. 46).

O período em que houve um maior crescimento da alfabetização (1950-1960) dos brasileiros até 1980, também foi marcado pelo crescimento de uma educação escolar tecnicista, voltado quase que em sua exclusividade ao mercado, a industrialização. Dessa forma, a educação brasileira deveria ser vista como um investimento. Influenciados pela teoria do “[...] Capital Humano, muitos desses educadores passaram a considerar a escola como uma empresa especializada na produção da instrução/educação, cuja organização e administração se dariam em função da obtenção de lucro” (FAHEINA, 2011, p. 93).

### **3.2 A EDUCAÇÃO BÁSICA COMO UM DIREITO SOCIAL**

No Brasil, a Educação Escolar se orienta pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDB/1996, que se propõe a contemplar os pressupostos constitucionais. A educação escolar é composta pela educação infantil, ensino

fundamental e ensino médio (educação básica) e pela educação superior. Os princípios e os fins que designam a educação brasileira reconhecem o dever da família e do “[...] Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tendo por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1996, p.1). Nesse sentido, o subitem desse trabalho, tem como foco a educação básica,

[...] Que tem como ponto de partida pressupostos políticos, sociais e pedagógicos, que revelam a natureza e os propósitos pretendidos nesse nível de escolarização. Concebida como um direito público, a educação básica situa-se, tradicionalmente, no postulado de um ensino universal, destinado à formação comum, para todos, que se fundamenta no princípio republicano de igualdade de oportunidades educacionais (PEREIRA; TEIXEIRA, 2007, p. 2).

A educação é uma política pública<sup>28</sup> que se forma a partir do contexto histórico que evidencia as necessidades das demandas sociais, essenciais para o desenvolvimento de uma sociedade. É relevante destacar, que as políticas públicas surgem de problemas “[...] Estruturais e específicos decorrentes da própria estrutura econômica de classes da sociedade capitalista, baseada na valorização do capital privado e na exploração do trabalho assalariado livre”. (OLIVEIRA; BERGUE, 2012, p. 87).

Sendo assim, a escola tem como um de seus princípios a universalidade e a permanência<sup>29</sup> do aluno. É um espaço, “[...] Institucional de produção e de disseminação, de modo sistemático, do saber historicamente produzido pela

---

<sup>28</sup> Nesse contexto, as políticas públicas emergem na sociedade com o objetivo de “minimizar” a disparidade social provocada pelo próprio sistema político e econômico (sistema capitalista) que acaba refletindo na própria vida social. Dessa forma, entende-se por políticas públicas as “[...] Ações estatais que objetivam a modificação de uma determinada situação fática na sociedade. São ações estatais porque o sujeito ativo, seja no âmbito de planejamento, seja no de coordenação, é o Estado, ainda que a execução possa ser delegada a entes colaboradores da própria sociedade civil – ONGs. Seu objetivo é sempre modificativo de determinada situação fática na sociedade. [...] É determinada por um objetivo, o qual, tratando-se de uma intervenção do Estado, possui um resultado a ser alcançado, que, de resto, não pode ser outro que o atendimento de uma finalidade pública (interesse público) mensurável, ou seja, aferível materialmente” (OLIVEIRA; BERGUE, 2012, p. 161).

<sup>29</sup> A preocupação com a permanência do aluno na escola vem se efetivando durante o processo histórico brasileiro. Nesse sentido, temos como exemplo, o sistema de trabalho conjunto, entre o Ministério da Educação e o Ministério de Desenvolvimento social e Combate à Fome (MDS), pois, uns dos critérios para ter o acesso ao Programa Bolsa Família é o aluno estar matriculado “[...] No ensino fundamental e a frequência de 85% à escola de todas as crianças em idade escolar” (BRASIL, 2007, p. 7).

humanidade” (DOURADO; OLIVEIRA, 2009, p. 203). É importante destacar<sup>30</sup> a transformação que a escola vem passando ao longo do seu processo histórico, como por exemplo, a democratização da política da educação a partir do fim da década de 1980 e durante a década de 1990, que demonstra um novo olhar no que tange à participação da comunidade escolar nas decisões que envolvem o meio educacional. Nesse sentido, os sistemas de vinculação,

[...] De ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I - Participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II - Participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (BRASIL, 1996, art. 14, p. 7).

A valorização da democracia numa conjuntura onde se amplia as possibilidades da comunidade escolar participar das decisões contribui para ampliar o rumo da educação na perspectiva de inclusão, fortalecendo a construção de práticas educativas emancipatórias. Nessa perspectiva, a LDB/1996 vem para afirmar alguns direitos sociais já contemplados na Constituição de 1988. Nesse sentido, é importante refletir-se sobre alguns pontos da LDB/1996, sendo que esses pontos podem ter sentido dual. Dessa forma, pegamos como referência o art. 4º, pois esse artigo nos revela que o Estado tem o dever de,

[...] Proporcionar uma educação escolar pública que será efetivada mediante a garantia de: I – ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria; II – progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio; III – atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino; IV – atendimento gratuito em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade; V – acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa

---

<sup>30</sup> É importante destacar que a década de 1990 teve um desmanche nas políticas sociais, pois o governo de Fernando Henrique Cardoso aumentou de forma considerável a terceirização das obrigações que deveriam ser do Estado para com o social. Amplia-se a dívida externa nesse período, tendo a sociedade que pagar por juros exorbitantes a organismos internacionais como o Fundo Monetário Internacional (FMI). Tem-se a desvalorização dos direitos sociais em prol da ascensão e efetivação do projeto neoliberal excludente. Nesse sentido o período do Governo Fernando Henrique Cardoso (FHC) foi decadente, tanto “[...] No âmbito econômico e político como no social, cultural e educacional. Todas convergem no sentido de que se trata de um governo que conduziu as diferentes políticas de forma associada e subordinada aos organismos internacionais, gestores da mundialização do capital e dentro da ortodoxia da cartilha do credo neoliberal, cujo núcleo central é a ideia do livre mercado e da irreversibilidade de suas leis. Do ponto de vista econômico e social a síntese a que se chega é de que foi um período de mediocridade e de retrocesso” (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2003, p. 103).

e da criação artística, segundo a capacidade de cada um; VI – oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando; VII – oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola; VIII – atendimento ao educando, no ensino fundamental público, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde; IX – padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem” (BRASIL, 2005, art.4º, p. 8).

Mas é importante destacar que nem só de positividade é centrada a LDB/1996, no próprio art. 4º no seu inciso V nos faz refletir sobre o seu conteúdo, pois esse inciso nos possibilita vislumbrar uma **seletividade** ao acesso desse direito social. Outro ponto desse mesmo artigo que nos possibilita uma reflexão é o inciso IX, pois destaca-se nesse inciso, os padrões mínimos e não o máximo da qualidade de ensino e conseqüentemente referencia-se os gastos mínimos e não o máximos para o desenvolvimento do processo do ensino-aprendizagem, sendo condicionantes que precarizam, por exemplo, o acesso e a permanência desse direito social.

Outro ponto que se destaca a partir da LDB (1996), é a descentralização da educação, onde a “[...] União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão, em regime de colaboração, os respectivos sistemas de ensino” (BRASIL, 1996, art. 8º, p. 4). Essa descentralização traz “autonomia” aos Estados, Distrito Federal e aos Municípios, possibilitando entender as particularidades de cada região, contribuindo para intervir nessa realidade, e assim transformá-la.

Os Municípios Brasileiros e o Distrito Federal são responsáveis pela Educação Infantil e o Ensino Fundamental, tendo como prioridade, o Ensino Fundamental, ofertando outros níveis de ensino “[...] Somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino” (BRASIL, 1996, art. 11º, p. 12). Cabe a esses, trabalharem em regime de colaboração com seus respectivos Estados entre si e a União.

Os Estados têm como dever a obrigatoriedade de assegurar “[...] O ensino fundamental e oferecer, com prioridade, o ensino médio” (BRASIL, 1996, art. 10º, p. 5). Trabalhar de forma conjunta com os municípios e o Governo Federal, elaborando

e executando políticas e planos educacionais “[...] em consonância com as diretrizes e planos nacionais de educação, integrando e coordenando as suas ações e as dos seus Municípios” (BRASIL, 1996, art. 10, p. 5).

Nessa configuração, a educação básica tem a sua formação dividida em três etapas, a “[...] Educação infantil, ensino fundamental e ensino médio” (BRASIL, 1996, art. 21, p. 8). Essas etapas buscam o desenvolvimento do aluno de forma sistemática<sup>31</sup>. Nesse sentido, cada um desses níveis contempla uma “[...] função social, uma finalidade educativa delimitada, um trabalho político-pedagógico a ser desenvolvido junto aos alunos, de forma que o nível seguinte nunca terá o objetivo de suprir fragilidades e/ou dificuldades ocorridas no anterior” (BRZEZINSKI, 2008, p. 105). Um dos objetivos da educação básica é fornecer<sup>32</sup> ao aluno subsídios para prepará-lo ao mercado de trabalho e “[...] Assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania” (BRASIL, 1996, p. 9).

A educação infantil é a primeira etapa da educação básica, tendo por finalidade o desenvolvimento “[...] Integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, possibilita a criança de até 6 anos estar inserida no processo de absorção de intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (BRASIL, 1996, art. 29, p. 12). Esse reconhecimento por parte do Estado se caracteriza como um avanço que conhecimento educacional/formal, permitindo “[...] A superação da visão assistencialista ou compensatória de carências culturais que, historicamente, tem caracterizado as ações governamentais nesse setor” (BRZEZINSKI, 2008, p. 104).

O ensino fundamental é a etapa da educação básica obrigatória a partir dos seis anos de idade, tendo por objetivo tornar o aluno apto a ler, escrever e calcular.

---

<sup>31</sup> A educação sistemática trabalha numa perspectiva de educação escolar formal. Precisa seguir uma ordem, uma metodologia. Têm objetivos e métodos estabelecidos. Tem que ser trabalhada por etapas para se chegar a um determinado objetivo, ou seja, tem uma intencionalidade final precisando estar institucionalizado. Nesse sentido, a educação escolar possui uma “[...] lei específica que a regulamenta e diferencia; define seus termos, diretrizes e bases e apresenta os fins e os meios da educação nacional tornando-a sistemática e diferenciando-a da educação assistemática que prescinde de regulamentação” (ZANELLA, 2012, p. 2).

<sup>32</sup> A LDB/1996 tem como ponto constante direcionar a educação básica para o trabalho, “[...] Pois a lei quer que a educação proporcione a formação de profissionais competentes, para o desenvolvimento da pesquisa da ciência e da tecnologia, requisitos para enfrentarem problemas internos e se preservar a soberania no competitivo mercado global. [...] É neoliberal, define responsabilidade, mas é vaga quanto aos direitos. Onde a relação do neoliberalismo com a educação se dá em diversos aspectos, tais como: as concepções pedagógicas, a avaliação escolar; a municipalização da educação, a exclusão violenta dentro das escolas; A ideologia dos conteúdos: qualidade, quantidade e distribuição, privatização da educação. (CAPRIOGLIO; SANTIAGO; DA CRUZ; DA SILVA; RAMALHO, 2000, p. 26)”.

Nesse sentido, deve permitir que o aluno compreenda, análise e interprete o espaço onde vive e construa conhecimento, visando:

- I - O desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;
- II - A compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;
- III - O desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;
- IV - O fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social (BRASIL, 1996, art. 32, p. 12).

Cabe destacar, que o Estado, tem o dever de garantir o ensino fundamental e o ensino médio. O ensino fundamental é “[...] Obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria; progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio” (BRASIL, 1996, art. 4, p. 2). É importante destacar a mudança que ocorreu do período de duração do ensino fundamental, onde a LDB/1996 previa 08 anos a duração dessa etapa da educação básica atualmente com a Lei nº 11.274, de 06 de fevereiro de 2006, ampliou para 09 anos o ensino fundamental. Os Municípios, os Estados e o Distrito Federal tinham prazo até 2010 para implementar a obrigatoriedade para o ensino fundamental de 09 anos.

O ensino médio tem por finalidade reforçar e ampliar o ensinamento apreendido pelo aluno no ensino fundamental. Permite ao aluno buscar, visualizar “minimamente” seus objetivos subjetivos e coletivos na vida adulta. Propicia a continuidade em estudos posteriores e o ingresso no mundo do trabalho. Nesse sentido, busca,

- I - A consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;
- II - A preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;
- III - O aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
- IV - A compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina (BRASIL, 1996, art. 35, p. 12).



Destaca-se no processo histórico da educação brasileira, a Conferência Nacional de Educação (CONAE), que é um espaço aberto pelo poder público para que a sociedade possa contribuir, discutindo e propondo os rumos da Educação Escolar Brasileira em,

[...] Diferentes territórios e espaços institucionais, nas escolas, municípios, Distrito Federal, estados e país. Estudantes, Pais, Profissionais da Educação, Gestores, Agentes Públicos e sociedade civil organizada de modo geral, terão em suas mãos, a partir de janeiro de 2009, a oportunidade de conferir os rumos da educação brasileira (BRASIL, 1996, p. 1).

Apesar dos avanços da educação básica, fortalecer a ideia de “rompimento” com a educação de origem conservadora, “[...] Descobre-se que a escola, funciona como um aparelho ideológico e, portanto, serve funcionalmente à reprodução social mediante a educação massificadora, tradicional e bancária que oferta” (AMARO, 2012, p. 20). A educação básica é uma etapa do sistema educacional que deve auxiliar no processo da conscientização dos alunos, a buscar o rompimento da ideologia pulverizada e mascarada que se apresenta a realidade. Nesse sentido, cabe destacar a concepção bancária da educação, onde o

[...] Conhecimento é um dom concedido por aqueles que se consideram como seus possuidores àqueles que eles consideram que nada sabem. Projetar uma ignorância absoluta sobre os outros é característica de uma ideologia de opressão. É uma negação da educação e do conhecimento como processo de procura. O professor apresenta-se a seus alunos como seu “contrário” necessário: considerando que a ignorância deles é absoluta, justifica sua própria existência. Os alunos, alienados como o escravo na dialética Hegeliana, aceitam sua ignorância como justificativa para a existência do professor, mas diferentemente do escravo, jamais descobrem que eles educam o professor (FREIRE, 1979, p. 41).

A educação “bancária” pode vir a servir diretamente à alienação do aluno. A forma de se educar revela que o educador que “[...] Aliena a ignorância, se mantém em posições fixas, invariáveis. Será sempre o que sabe, enquanto os educandos serão sempre os que não sabem. A rigidez destas posições nega a educação e o conhecimento como processos de busca” (FREIRE, 1987, p. 33). O modo que se ensina o aluno em sala de aula, o educador acaba aprisionando o saber em si mesmo, sendo este saber transmitido ao aluno, como um saber único, não existindo

troca de saberes por parte dos envolvidos nesse espaço. Nessa lógica, a educação vigente,

[...] É o ato de depositar, de transferir, de transmitir valores e conhecimentos, não se verifica nem pode verificar-se esta superação. Pelo contrário, refletindo a sociedade opressora, sendo dimensão da “cultura do silêncio”, a “educação” “bancária” mantém e estimula a contradição. [...] não é de estranhar que, pois que, nesta visão “bancária” da educação, os homens sejam vistos como seres da adaptação, do ajustamento. Quanto mais se exercitem os educandos no arquivamento dos depósitos que lhes são feitos, tanto menos desenvolverão em si a consciência crítica de que resultaria a sua inserção no mundo, como transformadores dele. Como sujeitos (FREIRE, 1987, p. 33-34).

A educação vigente está voltada à ideologia do saber restrito, alienado, que se afasta da realidade concreta. Saber que condiciona o educando a absorver a realidade aparente. Saber no qual o educando está condicionado à aprendizagem “robotizada”, ou seja, aprende o que é transmitido pelo educador, sem qualquer intervenção contraditória por parte de quem recebe esta informação, ou seja, não há uma troca de saberes,

Em lugar de comunicar-se, o educador faz “comunicados” e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção “bancária” da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los. [...] no fundo porém, os grandes arquivados são os homens, nesta (na melhor das hipóteses) equivocada educação “bancária” da educação. Arquivados, porque, fora da busca, fora da práxis, os homens não podem ser (FREIRE, 1987, p. 33).

Nesse mesmo sentido, outro ponto relevante referente à educação básica é a qualidade de ensino, pois essa aparece na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), apresentando-se de forma concisa e não precisa. Na LDB são previstos os padrões mínimos<sup>33</sup> de qualidade, sendo o “[...] Ensino, definido como a

---

<sup>33</sup> Os padrões mínimos de qualidade na educação escolar, não ficaram claros na LDB/1996 num primeiro momento. Dessa forma, sugeriu-se a “[...] Realização de uma futura Conferência Nacional de Educação para a sua especificação” (FONSECA, 2009, p. 170). Nesse sentido, em 1998 foi assinado um novo acordo com o Banco Mundial, onde esse organismo internacional “financiaria” o ensino fundamental, contrariando as expectativas de alguns educadores. Os padrões mínimos de qualidade nesse contexto estabeleciam a “[...] Adoção de uma modalidade de planejamento escolar conhecida como Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE). A qualidade educacional seria alcançada pela adequada combinação de insumos escolares (pacotes didáticos, equipamentos, reformas), pelo repasse de dinheiro direto à escola e por um modelo de gestão capaz de utilizar esses insumos eficientemente. O PDE- **escola, portanto, afirmava a pura racionalidade técnica, contradizendo o sentido político que os educadores requeriam para um projeto escolar de qualidade.** No

variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem. [...] Garantia de padrão mínimo de qualidade” (BRASIL, 1996, p. 2-3). Nesse sentido, falar em qualidade da educação é envolver-se nas,

[...] Dimensões extras e intraescolares e, nessa ótica, devem se considerar os diferentes atores, a dinâmica pedagógica, ou seja, os processos de ensino-aprendizagem, os currículos, as expectativas de aprendizagem, bem como os diferentes fatores extraescolares que interferem direta ou indiretamente nos resultados educativos (DOURADO; OLIVEIRA, 2009, p. 205).

A educação básica no que tange sua qualidade precisa ser pensada de forma macroestrutural, pois a qualidade nesse meio envolve questões como concentração de renda, permanência do aluno na escola etc. que representam as expressões da questão social que se apresentam na realidade desse meio sócio-ocupacional e no ambiente social do aluno. É preciso destacar nessa discussão, os compromissos assumidos pelo Brasil com organismos internacionais pela busca de uma educação qualitativa, principalmente o Banco Mundial. No “[...] Entretanto, a temática da qualidade da educação ainda não se faz presente efetivamente nos diversos programas, projetos e ações governamentais” (DOURADO; OLIVEIRA, 2009, p. 205).

É importante trazermos alguns dados da realidade escolar com o intuito de coletar subsídios e a verificação das características socioeconômicas dos estudantes brasileiros e suas influências ao acesso, a permanência na escola. O período analisado será de 2004 a 2012. **O Quadro II** tem o objetivo de evidenciar de que forma os fatores socioeconômicos interferem na garantia do acesso e na permanência do aluno na educação escolar.

**Quadro II: Renda Domiciliar Per Capta Participação - Taxa de Frequência à Escola da População de 6 a 14 Anos Por Renda Domiciliar no Período de 2004 – 2012**

Mais Pobres (economicamente)	Período	(%)	Mais Ricos (economicamente)	Período	(%)
---------------------------------	---------	-----	--------------------------------	---------	-----

entanto, recebeu amplo apoio técnico e financeiro do MEC e das administrações estaduais, o que possibilitou a sua instalação definitiva nas escolas” (FONSECA, 2009, p. 170).

	2004	93,9		2004	99,4
	2006	95,0		2006	99,6
	2008	96,5		2008	99,4
	2011	97,4		2011	99,5
	2012	97,5		2012	99,7

Fonte: IBGE - Pnad 2004 a 2012; Elaborado por MEC/Inep/DEED.

O **Quadro II** mostra que houve um crescimento maior na taxa de frequência dos alunos com renda mais baixa que os mais ricos (economicamente) no período de 2004 a 2012. Isso se dá a partir das políticas públicas do governo federal, através das políticas de transferências de renda, como o Programa Bolsa Família, que tem como uma de suas finalidades o “Reforço ao exercício de direitos sociais básicos nas áreas de Saúde e Educação, que contribui para que as famílias consigam romper o ciclo da pobreza entre gerações” (BRASIL, 2007, p. 3). Nessa perspectiva o Programa Bolsa Família vem para contribuir na permanência do aluno na escola, pois é um pré-requisito para que o aluno tenha acesso e permaneça no Programa até os 17 anos.

Não se podem negar alguns avanços da educação brasileira, como: a ampliação da permanência do aluno em sala de aula; o aumento de investimentos financeiros na educação escolar e suas consequências para a mesma. Mas os Investimentos oriundos de organismos internacionais como o Banco Mundial, por exemplo, trás implicações negativas para a formação do aluno, pois a política do desse organismo internacional é direcionada a mercantilização da educação escolar. Nesse sentido, essa política social, ainda está longe de possibilitar uma educação de qualidade e voltada para a emancipação dos sujeitos.

No contexto atual a educação escolar vem sofrendo profundos cortes orçamentários, precarizando ainda mais esse direito social. Outra condicionante no que tange o acesso e a permanência do aluno na escola são os conflitos que emergem no espaço familiar, contradições que se expressam de diferentes formas; violência doméstica; violência sexual; violência econômica; violência psicológica, dentre outros. Nesse universo, há a necessidade de profissionais que intervenham nessas contradições que fazem parte da realidade social.

Nessa perspectiva, a educação que pensamos ser transformadora, autêntica, mais próxima do ideal, “[...] Não se faz de “A” para “B” ou de “A” sobre “B”, mas de

“A” com “B”, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 1987, p. 48). A educação deve contribuir para a transformação social e não alienar a sociedade, mascarar a realidade concreta. Nesse sentido, há uma necessidade de transformar a estrutura pedagógica, do modo de transmitir o conhecimento, pois o educador trabalha numa perspectiva de:

Ditamos ideias. Não trocamos ideias. Discursamos aulas. Não debatemos ou discutimos temas. Trabalhamos sobre o educando. Não trabalhamos com ele. Impomos-lhe uma ordem a que ele não adere, mas se acomoda. Não lhe propiciamos meios para o pensar autêntico, porque recebendo as fórmulas que lhe damos, simplesmente as guarda. Não as incorpora porque a incorporação é o resultado de busca de algo que exige, de quem o tenta, esforço de recriação e de procura. Exige reinvenção (FREIRE, 1967, p. 97).

A educação escolar tem importante papel na transformação societária, mas precisa primeiramente se transformar, se reinventar para depois servir o propósito da transformação social. Nesse sentido, o educador precisa construir a consciência real da realidade construindo-a primeiramente na linha do pensamento, da reflexão. A conscientização carece que o educador ultrapasse “[...] A esfera espontânea de apreensão da realidade, para chegarmos a uma esfera crítica na qual a realidade se dá como objeto cognoscível e na qual o homem assume uma posição epistemológica” (FREIRE, 1979, p. 15).

A educação é um dos meios que o homem possui para a transformação social, objetivando a equidade social. Para que isso aconteça é necessário que o homem (educador/aluno/família/políticas e direitos sociais) perceba que a,

[...] Conscientização é um compromisso histórico. É também consciência histórica: é inserção crítica na história, implica que os homens assumam o papel de sujeitos que fazem e refazem o mundo. Exige que os homens criem sua existência com um material que a vida lhes oferece... A conscientização não está baseada sobre a consciência, de um lado, e o mundo, de outro; por outra parte, não pretende uma separação. Ao contrário, está baseada na relação consciência – mundo (FREIRE, 1979, p. 15).

O educador que busca essa consciência real (crítica) pode libertar-se da submissão ideológica e formativa que os detentores do poder (elite) os submetem, podendo assim trabalhar numa perspectiva da transformação da realidade, fazendo parte ‘verdadeiramente’, subjetivamente e coletivamente, como sujeitos participantes do seu processo histórico. Uma das grandes tragédias do homem moderno,

[...] Está em que é hoje dominado pela força dos mitos e comandado pela publicidade organizada, ideológica ou não, e por isso vem renunciando cada vez, sem o saber, à sua capacidade de decidir. Vem sendo expulso da órbita das decisões. As tarefas de seu tempo não são captadas pelo homem simples, mas a ele apresentadas por uma “elite” que as interpreta e lhes entrega em forma de receita, de prescrição a ser seguida. [...] Povo “imerso” no processo, inexistente enquanto capaz de decidir e a quem correspondia a tarefa de quase não ter tarefa. De estar sempre sob. De seguir. De ser comandado pelos apetites da “elite”, que estava sobre ele. Nenhuma vinculação dialogal entre estas elites e estas massas, para quem ter tarefa corresponderia somente seguir e obedecer (FREIRE, 1967, p. 43-46).

A sociedade precisa desacomodar-se desta forma de interpretar a vida real, vida ou ideologia que não é dele, mas que querem que ele pense ou tenha como se fosse dele. Nesse sentido é importante destacar que a educação brasileira faz parte de um conjunto de mecanismos multilaterais, de organismos internacionais que determinam as políticas de educação. Órgãos como o Banco Mundial, que assinalam as diretrizes e bases da educação nacional revelando o interesse pela classe elitista, comprimindo interesses financeiros. Nessa definição:

As diretrizes apontadas pelo Banco Mundial condensam um conjunto de interesses oriundos de diferentes frações da burguesia internacional que, sob a hegemonia do capital financeiro, atuam na ampliação de seus negócios e que, por esta razão, necessitam de aparatos institucionais que situem sob novos patamares o papel dos estados nacionais (CFESS, 2011, p. 13).

O interesse dos organismos internacionais é ampliar o descomprometimento do Estado com os direitos sociais determinantes na sobrevivência da sociedade, direitos construídos, durante o processo histórico brasileiro, usando o Estado, para institucionalizar seus interesses econômicos configurados pela ideologia capitalista. Dessa forma, destaca-se “[...] A forte expansão do setor privado de serviços, [...] a flexibilização das relações e processos de trabalho, uma nova dinâmica de desterritorialização das unidades produtivas e a disseminação de uma cultura de valorização do consumo” (CFESS, 2011, p. 13). Nesse sentido, ampliam a desigualdade social.

É importante destacar os órgãos internacionais como o Banco Mundial, pois estes interferem diretamente na educação nacional, confirmando uma política que oportuniza os interesses voltados ao capital econômico especulativo internacional. A educação “[...] Restringe-se ao papel de reproduzir a força de trabalho para o capital,

formar ideologicamente conforme os interesses do mesmo e servir como segmento do mercado a ser explorado comercialmente pelo setor privado” (LOPES; CAPRIO [entre 2009 e 2015], p. 8). Nesse sentido, os organismos internacionais fortalecem e estruturam os sistemas de interesses neoliberais, provocando a ampliação da desigualdade social, “usando” a educação escolar para tal finalidade.

#### **4. ANÁLISE DE PESQUISA: SERVIÇO SOCIAL E EDUCAÇÃO**

Esse capítulo tem por objetivo apresentar a análise da pesquisa que envolve o Serviço Social na educação básica brasileira. Nessa perspectiva, busca-se identificar as ações, as atribuições e as demandas que se apresentam ao Assistente Social nessa política social. A apreensão das contradições, das articulações e intervenções que se aplicam ao Assistente Social na política de educação básica, no sentido de contribuir e universalizar o conhecimento que se constrói nesse processo.

A análise dos dados da pesquisa realizou-se através da análise de conteúdo, com corte temático. Os resultados encontrados submeteram-se a descrição qualitativa. Nesse sentido, a pesquisa desenvolveu-se em três fases: a pré-análise que deu-se, através da leitura flutuante, por meio de livros, artigos científicos, teses, revistas e dissertações; a exploração do material que sistematizou a pré-análise; e por fim, realizou-se o tratamentos dos dados, a inferência, a interpretação dos dados coletados e suas proposições.

Dessa forma, elaboramos três subitens que envolveram toda a análise da pesquisa. O subitem 4.1 apresenta as Demandas apresentadas ao Serviço Social na Educação Básica. O subitem 4.2 revela as ações que são desenvolvidas pelos Assistentes Sociais no espaço sócio-ocupacional da Educação Básica. O subitem 4.3 sintetiza as contribuições do Assistente Social para a efetivação dos direitos sociais no âmbito da Educação Básica.

##### **4.1 Demandas Apresentadas ao Serviço Social na Educação Básica**

A história do Serviço Social na educação escolar é percebida desde a década de 1930. Dessa forma, a necessidade da inserção dos Assistentes Sociais na educação,

[...] Não se constitui em um fenômeno recente, sua origem remonta aos anos iniciais da profissão em sua atuação marcadamente voltada para o exercício de um controle social sobre a família proletária e em relação aos processos de socialização e educação na classe trabalhadora durante o ciclo de expansão capitalista experimentado no período varguista (ALMEIDA, 2007, p. 13).



Mas é a partir da “[...] Década de 1990, em consonância com o amadurecimento do projeto ético-político profissional, que se visualiza no Brasil um considerável aumento do Serviço Social na área da educação” (CFESS, 2011, p. 5). É importante destacar que a intervenção nesse espaço sócio-ocupacional se deu de diferentes espaços de tempo entre os Estados, sendo que cada um estruturou-se em meios a suas realidades e particularidades, movimentados pelo CFESS-CRESS de cada ente federativo. Nesse sentido, no “[...] 30º Encontro Nacional do Conjunto CFESS-CRESS 2001, pela primeira vez a categoria realizou proposições de âmbito nacional” (CFESS, 2011, p. 5).

Nesse encontro foi problematizado a “[...] Função social da escola, a educação como um direito social, a contribuição do Serviço Social para a garantia do direito à educação e a escola como instância de atuação do/a Assistente Social” (CFESS, 2011, p. 5). Nessa perspectiva, pela primeira vez se discute formalmente a atuação do Assistente Social na escola de forma nacional, referenciando as particularidades, a realidade de cada Estado e seus Municípios. Também discutiu-se as “[...] possibilidades legais dos projetos de lei para a implantação do Serviço Social nas escolas e da discussão sobre a regulamentação da mesma nas instâncias de poder municipal e estadual” (CFESS, 2011, p. 6).

Entre as possibilidades a partir do 30º Encontro Nacional do Conjunto CFESS-CRESS, criou-se um grupo de trabalho de Assistentes Sociais a nível nacional, para discutir a inserção desse profissional nas escolas brasileiras. Nessa perspectiva, o grupo buscou a “[...] Construção de parâmetros nacionais, a partir do levantamento das produções já existentes nas diferentes regiões. [...] Apontou a necessidade de assessoria para aprofundar o debate e possibilitar maior efetividade de seu trabalho” (CFESS, 2011, p. 6-7).

Buscou-se também, estreitar os laços entre o CFESS/CRESS, intensificando principalmente a presença dos Assistentes Sociais dos municípios, nos debates que tangem a inserção do Assistente Social na escola, representando, apontando suas realidades locais. Nesse sentido, o período que compreende o ano de 2008 a 2009, o GT Serviço Social na educação,

[...] Sistematizou um quadro nacional referente aos estados e municípios que possuem legislação acerca da implementação do Serviço Social na Educação, bem como dos projetos de Lei que estavam tramitando no âmbito dos poderes legislativos municipais, estaduais e nacional (CFESS, 2011, p. 7).

Nesse contexto, a necessidade da intervenção<sup>34</sup> do Assistente Social na educação básica se objetiva pela sua “[...] Capacidade de abordar tanto as diversas situações sociais excludentes que movimentam a escola, como os processos de resgate/fortalecimento da cidadania requeridos” (AMARO, 2012, p. 105). Com esta configuração social nas escolas, há à necessidade de profissionais capacitados, para trabalhar as expressões da questão social, sendo o assistente social um profissional que tem na formação e o exercício profissional voltado à intervenção dessa realidade.

Dentre as demandas mais frequentes que chegam aos Assistentes Sociais na escola, destacam-se as “[...] Dificuldades de aprendizagem, agressividade, evasão escolar e maus-tratos. Casos esses sempre atrelados a outras questões externas à escola” (SOUZA, 2008, p. 25). Nesse sentido, é no cotidiano da escola que se,

[...] Apresentam as diferentes expressões da questão social, como desemprego, subemprego, trabalho infanto-juvenil, baixa renda, fome, desnutrição, problemas de saúde, habitações inadequadas, drogas, pais negligentes, família multiproblemáticas, violência doméstica, pobreza, desigualdade social, exclusão social, dentre outras manifestações. O enfrentamento destas demandas evidencia a inserção do profissional do Serviço Social, com o objetivo de cooperar para a resolução destas e de outras problemáticas que desafiam a escola, a família e a sociedade como um todo (SANTOS, 2012, p. 128).

As demandas apresentadas ao Serviço Social estão relacionadas diretamente com as expressões da questão social que envolve todo o contexto escolar (família, professores, alunos, políticas sociais, direitos sociais). Nessa perspectiva, os Assistentes Sociais são profissionais capacitados para mediar essas dificuldades que desestruturam o ambiente escolar e conseqüentemente interferem na formação do aluno.

A educação escolar brasileira é uma política social universalizada que se construiu e se constrói em conjunto com os movimentos<sup>35</sup> sociais. Onde se

---

<sup>34</sup> Pensar a inserção dos assistentes sociais na área de educação “[...] Nos coloca o desafio de compreender e acompanhar teórica e politicamente como que as requisições postas a este profissional estão articuladas às tendências contraditórias da política de educação de ampliação das formas de acesso e de permanência na educação escolarizada diante de um cenário em que a realidade local encontra-se cada vez mais imbricada com a dinâmica de mundialização do capital” (CFESS, 2011, p. 25).

<sup>35</sup> O Serviço Social na construção das suas dimensões que dão estrutura e envolvem a sua formação, assentiu “[...] Às lutas e movimentos sociais em torno da erradicação do analfabetismo, de uma

apresentam inúmeras expressões da questão social que é o seu objeto de intervenção. Nesse sentido, esse espaço institucional verifica-se a necessidade de profissionais capacitados que possam intervir nessa realidade<sup>36</sup>. A escola não se representa como lugar neutro, dedicado exclusivamente à vivência do ensinar e do aprender. “[...] Tornou-se ponto de encontro, de convivência social, um palco potencial à fecundação da cidadania” (AMARO, 2012, p. 15).

No que tange os limites e possibilidades do Assistente Social em diferentes espaços de trabalho, a educação escolar se apresenta como um campo recheado de incertezas e conflitos sociais, tendo a necessidade de profissionais que intervenham de forma efetiva e transformadora, que busquem romper com essa realidade. Nesse contexto, o Assistente Social se insere, contribuindo para a reflexão e a,

[...] Ampliação do conceito de educação hoje, das instituições de ensino que recebem desde a criança até a terceira idade para os ensinamentos convencionais e obrigatórios, das possibilidades de desenvolvimento de programas e ações educacionais relacionados às mudanças da sociedade ampliando a temática da educação escolarizada como: discussões sobre a cidadania, a ética, o trabalho, a sexualidade, as drogas, a violência, o lazer, a adolescência. Temas esses que vem fazendo parte do trabalho dos assistentes sociais que atuam e elaboram os mais diferentes programas e projetos institucionais. Essa realidade expressa os limites e os desafios da escola e dos profissionais da educação em trabalhar efetivamente com esses temas (PIANA, 2009, p. 151-152).

Nessa perspectiva, o Serviço Social se insere nesse espaço, contribuindo para a efetivação e transformação dessa realidade. Esse profissional tem em seu Código de Ética/1993 e a Lei de Regulamentação da Profissão nº 8.662/1993 o amparo legal para intervir e propor mudanças nesse espaço, orientando,

---

educação pública universal, gratuita e de qualidade, do acesso progressivo dos diversos segmentos sociais aos diferentes níveis de educação constitui expressão importante deste processo de valorização da dimensão educativa do trabalho do assistente social como inclusa nos processos de luta e organização social” (ALMEIDA, 2007, p. 7).

<sup>36</sup> A realidade escolar é um espaço de ensino e aprendizagem, mas também de dificuldades **expressadas** pelas expressões da questão social. Expressões que se apresentam de diversas formas, como: violência dentro da comunidade escolar; dificuldades para acessar e permanecer na escola; dificuldades de absorver por parte do aluno o ensino e de transmitir esse ensino por parte dos educadores; dificuldades financeiras (estrutura física, econômica etc.) tanto da escola quanto dos envolvidos com a escola. Nesse sentido, reforça-se que “Embora a educação seja declarada legalmente como direito humano prioritário, inalienável e de obrigação do Estado, ela expressa também os reflexos do mundo do trabalho e sofre as influências do mercado, da nova política de emprego do mundo moderno e da relação público e privado. Com isso, sua qualidade e efetivação atendem aos interesses do mercado e impõe desafios na conquista da cidadania” (PIANA, 2009, p. 191).

defendendo e fiscalizando as políticas sociais, com o objetivo de promover a autonomia e a emancipação política e social dos sujeitos pertencentes a esse espaço.

O livre exercício profissional auxilia o Assistente Social nessa intervenção, pois os profissionais precisam buscar em seu cotidiano de intervenção, estratégias para a materialização e defesa dos princípios e valores do projeto<sup>37</sup> Ético Político. Nesse sentido, é importante destacar que a autonomia<sup>38</sup> profissional é regulada pelo seu Código de Ética, garantido,

[...] Por meio de uma função técnica e política, que impõe ao profissional um saber fazer bem, ou seja, o domínio de seu conteúdo teórico, a clareza de seus objetivos e os da instituição em que trabalha. Uma reflexão crítica constante é exigida sobre seu próprio atuar, como também sobre a realidade social. Esse saber fazer bem apresenta-se como competência, que requer, dos técnicos a posse de estratégias, as quais possibilita trabalhar com os limites e alternativas dentro de um posicionamento técnico, competente e comprometido (SANTOS, 2012, p. 132).

Nesse sentido, o Assistente Social é um profissional capacitado que tem em seu processo de formação a qualificação para contribuir e intervir na identificação das expressões da questão social no âmbito escolar e nessa perspectiva, juntos com outros profissionais da área estar propondo novas possibilidades para o enfrentamento dessas disparidades sociais que interferem no ambiente escolar. Nessa perspectiva, o Assistente Social,

[...] Como coparticipante do processo de transformação, deverá contribuir, por meio de uma práxis educativa e transformadora, para a construção de sujeitos históricos respeitados e valorizados como seres humanos livres capazes de pensar, agir, decidir, optar e, nessa perspectiva dialética, transformar a realidade e por ela ser transformado. [...] O exercício da profissão envolve a ação de um sujeito profissional que tem competência para propor, para negociar com a instituição seus projetos, defender seu campo de trabalho, suas qualificações e funções profissionais que

---

<sup>37</sup> O projeto Ético Político do Serviço Social tem a necessidade de estar em movimento dialético, construindo e se reconstruindo de acordo com as mudanças que ocorrem na realidade social. Nesse sentido, o “[...] Projeto tem em seu núcleo o reconhecimento da liberdade como valor central – a liberdade concebida historicamente, como possibilidade de escolha entre alternativas concretas; daí um compromisso com a autonomia, a emancipação e a plena expansão dos indivíduos sociais. Consequentemente, este projeto profissional se vincula a um projeto societário que propõe a construção de uma nova ordem social, sem exploração/dominação de classe, etnia e gênero” (NETTO, 1999, p. 15).

<sup>38</sup> É importante destacar a autonomia relativa do Assistente Social no seu espaço de trabalho. Nesse sentido, “[...] O significado social do trabalho do Assistente Social depende das relações que estabelece com os sujeitos sociais que o contratam, os quais personificam funções diferenciadas na sociedade” (IAMAMOTO, 2008, p. 215).

extrapolem ações rotineiras e decifrem realidades subjacentes, revertendo-as em ações concretas de benefícios à população excluída (PIANA, 2009, p. 100-101).

Dessa forma, o Assistente Social vem se construindo como trabalhador inserido na política de educação, como um profissional que tem em sua formação voltada ao enfrentamento das políticas neoliberais que vislumbram e priorizam o acúmulo do capital, ampliando a desigualdade social. Assim, os impactos causados pela mundialização do trabalho e a precarização das políticas sociais na realidade interventiva do Assistente Social acabam por se tornar um desafio a ser entendido e superado por esse profissional.

Com a obrigatoriedade da educação básica, “[...] Atrelada ao agravamento da Questão Social, faz emergir no interior da educação institucionalizada a necessidade de que a prática pedagógica seja repensada, haja vista a mudança no perfil dos sujeitos sociais” (SILVEIRA, 2013, p. 84). A política que se adotada no sistema capitalista/neoliberalista tem por finalidade a culpabilização do usuário por suas contradições. Nesse sentido, a efetivação das políticas sociais “[...] Reflete a realidade marcante de um país dependente e está condicionada ao modelo neoliberal, que prevê que cada indivíduo garanta seu bem-estar em vez da garantia do Estado de direito” (PIANA, 2009, p. 40). Nessa perspectiva,

A busca dessa organização política exige a recusa pelo profissional do conservadorismo, do assistencialismo e das práticas funcionalistas, como parte de uma construção histórica, humana, intencional e criativa, capaz de possibilitar uma reflexão crítica, voltada para a construção do pacto democrático no Brasil, com a ampliação da cidadania por meio da implementação de políticas sociais de direito (PIANA, 2009, p. 55).

É nesse contexto, que o projeto neoliberal assumiu a sua identidade. Cogitado como fonte de liberdade e conquista do homem, do privado e do público influenciando nossa realidade como solução para a disparidade social num contexto que mascara as distorções provocadas pelo próprio sistema neoliberal. Nesse sentido, esses entraves que se apresentam no agir profissional devem servir como “estímulo” para o Assistente Social junto com outros profissionais da área, buscarem a superação dessa contradição que se amplia e se efetiva na sociedade contemporânea.

O Assistente Social é um dos profissionais que tem formação e habilidades para intervir e contribuir com a realidade da educação escolar. Nesse sentido, no contexto escolar,

[...] Existem demandas sociais que podem ser mediatizadas pela intervenção do assistente social, além disso, a escola também é um espaço de expressão e reprodução das contradições sociais, econômicas, políticas e culturais, como a reprodução de preconceitos e as relações de poder expressas, sobretudo, na dificuldade de implementar uma gestão participativa e democrática na escola. Em contrapartida a educação e a instituição escolar guardam em si a possibilidade de contribuir para mudanças significativas na sociedade, se a considerarmos como espaços fundamentais para ampliação da cidadania e fortalecimento da democracia (FAUSTINO, 2010, p. 5).

O contexto que se apresenta o ensino e a aprendizagem escolar não se constitui somente na escola, pois no cotidiano familiar igualmente pode se apresentar condicionantes que interferem na transmissão e na absorção do conhecimento por parte dos envolvidos desse espaço institucional. Nesse sentido, se apresentam na realidade<sup>39</sup> da escola, por exemplo, o fator econômico, a violência familiar, a precarização do espaço escolar, o acesso à escola dentre outros.

Nessa perspectiva “[...] Observa-se a forte presença das múltiplas expressões da questão social que invadem o cenário escolar, trazendo uma gama de dificuldades para consubstanciar de forma adequada o processo ensino aprendizagem” (FAUSTINO, 2010, p. 4). O Serviço Social tem o objetivo de contribuir na identificação dos fatores sociais,

[...] Culturais e econômicos que determinam os processos que mais afligem o campo educacional no atual contexto, tais como: evasão escolar, o baixo rendimento escolar, atitudes e comportamentos agressivos, de risco, etc. Estas constituem-se em questões de grande complexidade e que precisam necessariamente de intervenção conjunta, seja por diferentes profissionais (Educadores, Assistentes Sociais, Psicólogos, dentre outros), pela família e dirigentes governamentais (CFESS, 2001, p. 12).

---

<sup>39</sup> “É no cotidiano da escola e da família que se apresentam as diferentes expressões da questão social, como desemprego, subemprego, trabalho infanto-juvenil, baixa renda, fome, desnutrição, problemas de saúde, habitações inadequadas, drogas, pais negligentes, família multiproblemáticas, violência doméstica, pobreza, desigualdade social, exclusão social, dentre outras manifestações. O enfrentamento destas demandas evidencia a inserção do profissional do Serviço Social, com o objetivo de cooperar para a resolução destas e de outras problemáticas que desafiam a escola, a família e a sociedade como um todo” (SANTOS, 2012, p. 128).

Dessa forma, o espaço<sup>40</sup> educacional também se constitui como um ambiente de “dificuldade” social, exigindo um profissional que intervenha com essas dificuldades e contradições. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) normatiza a educação, abrangendo “[...] Os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (BRASIL, 2005, art.1º, p. 7). Nesse sentido, é importante também destacar que,

[...] São os antagonismos entre as demandas institucionais e as demandas dos usuários que levam os profissionais a estabelecerem tensão com o instituído através de seus processos de trabalho. Como consequência, a análise dos processos institucionais que caracterizam os diferentes espaços sócio-ocupacionais, constitui uma segunda ordem de mediações necessárias para a intervenção profissional. Apropriar-se dos processos institucionais em curso é condição fundamental para planejar e decidir sobre ações profissionais e movimentar-se no apertado campo da autonomia profissional (MIOTO; NOGUEIRA, 2013, p. 67).

São as demandas que se apresentam no cotidiano do trabalho do Assistente Social na escola, que iram definir as suas ações, suas mediações, suas intervenções e suas proposições para determinados objetos. Nesse sentido, o espaço educacional, encontra-se em uma eterna descoberta, é um espaço dialético que está sempre em movimento aberto a novos desafios e se direciona a transformação social, ou seja, a busca pela equidade social.

É importante também reforçar, que o Assistente Social na escola trabalha na perspectiva interdisciplinar<sup>41</sup>, ou seja, intervindo com outros profissionais inseridos nesse espaço, nas contradições impostas pelo capital que são determinantes para o surgimento das expressões da questão social no ambiente que envolve o contexto

---

<sup>40</sup> A escola deve “[...] Ser compreendida como parte integrante de um todo social, e que por isso traz consigo as contradições da própria sociedade. Como instituição social ela exerce a função de socializar os conhecimentos historicamente construídos articulando-os com a realidade social, com finalidade de instrumentalizar o sujeito a compreender e intervir na realidade” (FAUSTINO, 2010, p. 2).

<sup>41</sup> O trabalho interdisciplinar do Assistente Social na escola é de suma importância para a afirmação e o desenvolvimento de seu trabalho, pois trabalha de forma conjunta com outros profissionais da área delineando um mesmo objetivo a ser alcançado. Nesse sentido, é fundamental para qualquer profissional envolvido nesse meio “[...] Ater-se para o fato de que não se encontra isolada de outras profissões, além disso, ter a plena consciência de que para bem interagir com as mesmas, é sempre necessário saber definir e ser competente em seu campo. Este é um elemento fundamental para que haja, de fato, troca entre os saberes – o que define a equipe interdisciplinar” (CARVALHO, 2012, p. 2).

escolar. A família é fator determinante para que o aluno tenha segurança para desenvolver seu processo de ensino/aprendizagem.

O espaço de cada profissional envolvido nesse meio é decisivo para o trabalho que busca uma emancipação política e social que se objetiva na intervenção coletiva de determinado objeto. A formação em desenvolvimento do Assistente Social é determinante para o seu agir profissional, no ambiente em que o mesmo se propôs a contribuir e intervir.

Nesse sentido, é importante destacar que as competências e as atribuições privativas do Assistente Social não são “[...] Vistas como elementos facilitadores para o estabelecimento do exercício profissional. Ao contrário, o pouco conhecimento e apropriação por parte dos profissionais destas competências, compromete a visibilidade da profissão” (TORRES, 2007, p .65). Nessa perspectiva, o “maior” limite de atuação do Assistente Social na política de educação esta no próprio entendimento de seu agir profissional. Mas é no cotidiano interventivo e na apropriação do conhecimento que esse limite pode ser superado. É nesse espaço que emergem as possibilidades e estratégias para entender a intervenção do Assistente Social nessa política.

Nesse universo, outro limite a intervenção do Assistente social na escola é a sua autonomia relativa, pois como trabalhador assalariado precisa se adequar as regras da instituição onde se insere. O profissional precisa estar atento a essas regras impostas por seu espaço de trabalho, pois não pode o mesmo assumir funções, por exemplo, que não condiz com as suas responsabilidades. Como estratégia de enfrentamento, o profissional tem em seu Código de Ética/1993 e a Lei de Regulamentação da Profissão nº 8.662/1993 o amparo legal para superar possíveis contradições no espaço de atuação.

#### **4.2 As Ações Desenvolvidas Pelos Assistentes Sociais no Espaço Sócio-Ocupacional da Educação Básica.**

As ações desenvolvidas pelos Assistentes Sociais na educação básica se revelam em diferentes ambientes e situações. Nesse contexto, as ações do Assistente Social na escola giram em torno da mediação da comunidade escolar com o Estado, com as políticas e direitos sociais, intervindo junto “[...] Às famílias, realizando reuniões com os pais e responsáveis, à medida que se aproxima da



realidade social dos estudantes e sua família, desenvolve um trabalho multiprofissional com os demais profissionais da escola” (SCHNEIDER; HERNANDORENA, 2012, p. 73).

Nesse sentido, a intervenção do profissional se desenvolve de maneira cooperativa, propositiva e interdisciplinar, num “nível crítico e criativo, favorecendo a realização de consensos de saberes e práticas em torno do projeto democrático, participando de um plano de trabalho que tem a intenção de uma educação transformadora” (SOUZA, 2005, p. 36). Nessa perspectiva, o Assistente Social na escola, busca atuar junto com outros profissionais desse espaço institucional, atendendo e orientando a comunidade escolar,

[...] Diante das dificuldades de acesso, de material didático, de alimentação, evasão escolar, articulação com a rede de serviços socioassistenciais; das questões familiares podemos citar: as incertezas econômicas, as fragilizações familiares (afetos, estresses cotidianos), crise de valores, dificuldades socioeconômicas; das relações com a Comunidade podemos citar: questões estruturais do bairro, de acesso aos serviços da rede pública, no fomento à participação nos diversos espaços (orçamento participativo) e movimentos sociais, entre outros (SCHNEIDER; HERNANDORENA, 2012, p. 73).

Trabalhando de forma conjunta com a comunidade escolar, o Assistente Social se insere num espaço de possibilidades interventivas, onde se mensuram as expressões da questão social de forma precisa e legítima. Nesse sentido, O Assistente Social deve “[...] Mediar essas relações complexas desmitificando suas causas, produzindo conhecimento técnico, construindo um novo saber e um novo fazer, frente a essas questões” (SCHNEIDER; HERNANDORENA, 2012, p. 73).

Nesse contexto, é a partir da década de 1990 que o Conselho Federal de Serviço Social (CFESS) e os Conselhos Regionais de Serviço Social (CRESS) começam a trabalhar de forma integrada, buscando a inserção e efetivação do Assistente Social na política<sup>42</sup> de educação brasileira. Nessa perspectiva,

[...] O Serviço Social busca construir um perfil profissional na política educacional, conquistando espaços, protagonizando ações que possibilitem intervenções profissionais criativas, propositivas, estratégicas, ousadas,

---

<sup>42</sup> É importante destacar que “[...] Tem-se como grande obstáculo o desconhecimento dos profissionais da educação no trabalho do assistente social e conseqüentemente a não aceitação desse profissional nos espaços escolares e também, muitas vezes, o despreparo dos próprios assistentes sociais para o trabalho educacional” (PIANA, 2009, p. 18).

destemidas e comprometidas com a transformação social (PIANA, 2009, p. 183).

Nesse sentido, suas ações consistem em fazer o encaminhamento “[...] Aos serviços sociais e assistenciais, que muitas vezes são necessários aos alunos da rede pública que apresentam dificuldades financeiras, contribuindo para a efetivação do seu direito à educação” (CFESS, 2001, p. 12). Contribuem para a formação do aluno, vir a exercer a sua cidadania numa perspectiva de integralidade. É importante sinalizar, que a escola é um espaço institucionalizado e esta em constante transformação. Mudanças que podem contribuir ou dificultar a formação do aluno. Dessa forma, compreende-se hoje, que na,

[...] Progressiva expansão da escolarização, percebe-se que, mais do que ser instruída por professores, a população precisa ser educada por educadores, compreendendo-se que todos os que têm presença permanente no ambiente escolar, em contato com os estudantes, são educadores, independentemente da função que exerçam (BRASIL, 2004, p. 16).

O espaço educacional, não é feito só de professores e alunos, nesse meio existem outros técnicos que auxiliam na formação do aluno. “Nesse cenário, merendeiras precisam, também, cuidar da educação alimentar, bibliotecários, ajudar na construção do hábito da leitura e da educação literária. [...] Configurando-se a instituição de novas identidades funcionais” (BRASIL, 2004, p. 16). O Assistente Social assim como outros profissionais da educação trabalham diretamente com a formação dos alunos. Nesse sentido, necessita “[...] Exercer sua autonomia profissional com competência crítica, propositiva, numa perspectiva de totalidade” (CFESS, 2012, p. 9).

Na educação básica, o Assistente Social, objetiva contribuir para o enfrentamento das inúmeras expressões da questão social, estreitando as particularidades que se apresentam nesse contexto com as políticas sociais de direito. Sendo assim, se observa “[...] Que a tradição teórica, política e profissional no âmbito das políticas sociais contribuem para um olhar particular no exame da educação e de seu entrelaçamento com as demais políticas públicas e com os direitos sociais e humanos” (CFESS, 2011, p. 38).

Num sentido mais amplo, o Assistente Social inserido nessa política social, busca a transformação desses espaços. Essa transformação se dá através do

entendimento e desmitificação da aparência que se apresenta na sociedade como se fosse essência da realidade histórica e contemporânea que vivemos e viveremos. Nesse sentido, o Assistente Social tem como um de seus principais objetos de trabalho, auxiliar o sujeito a buscar sua autonomia e emancipação política, econômica e social. Dessa forma, o assistente social tem como um de seus compromissos principais na escola, contribuir com,

[...] Os indivíduos a escreverem a sua “própria história”. Tudo começa com a criação de uma oportunidade para que possam gerar suas próprias problematizações, referências e alternativas de ação transformadora no meio social onde vivem. Mas o importante é que esse caminho seja realmente calcado na autonomia de pensar e agir, ou seja, deve-se incentivar e patrocinar que as ideias e enfrentamentos emergjam da própria comunidade (AMARO, 2012, p. 107).

Nessa perspectiva, o Assistente Social contribui para que os sujeitos envolvidos no espaço educacional (família, comunidade, alunos, profissionais da educação, Estado) percebam como se apresenta a realidade social e busquem sua transformação. A educação escolar é um espaço que representa a busca pela a autonomia e a emancipação dos sujeitos para o exercício da cidadania plena. Nesse sentido, precisa-se romper “[...] Com a lógica de que a educação se restringe à escolarização, baseada apenas em conteúdos didáticos, mas utilizando esse espaço para a formação de cidadãos conscientes, críticos e autônomos” (FAUSTINO, 2010, p. 6-7).

Dessa forma, é importante referenciar a atuação do Assistente Social e seu trabalho com as famílias<sup>43</sup> dos alunos. Nesse contexto, se revelam inúmeras expressões da questão social que podem intervir no desenvolvimento do aluno durante o processo de sua formação, requerendo profissionais que desenvolvam ações em conjunto. A “[...] Aproximação à realidade social do aluno, o entendimento sobre a dinâmica familiar e a contextualização ao corpo docente são estratégias

---

<sup>43</sup> O contexto familiar do educando, faz parte da intervenção do assistente social, pois a família “[...] constitui-se como uma das áreas prioritárias de ação dos assistentes sociais, sendo o contexto familiar uma fonte de preocupação devido à complexidade de tal ação e também um campo rico para intervenções. [...] A análise da prática profissional com famílias pode acontecer a partir de diferentes perspectivas, dentre elas o percurso histórico da profissão, o seu papel na divisão sócio-técnica do trabalho e de seus condicionamentos macroestruturais, da formação profissional e da responsabilidade dos assistentes no processo de apropriação do projeto ético-político da categoria” (SANTOS, 2012, p. 125).

fundamentais para o atendimento às necessidades de aprendizagem” (SANTOS, 2012, p. 130). Os Assistentes Sociais possuem uma,

[...] Bagagem teórico-metodológica que lhe permite elaborar a interpretação crítica do seu contexto de trabalho e relacioná-lo a estrutura e conjuntura, potencializando o seu espaço ocupacional, negociando, articulando propostas que viabilizem a qualidade e a abrangência dos serviços prestados pelas políticas sociais (FAUSTINO, 2010, p. 4).

Uma das ações do assistente social na escola é “[...] Fortalecer as redes de sociabilidade e de acesso aos serviços sociais e dos processos sócio institucionais, voltados para o reconhecimento e aplicação dos direitos dos sujeitos sociais” (SANTOS, 2012, p. 131). Os Assistentes Sociais na escola não interferem<sup>44</sup> nas atribuições de outros profissionais inseridos na escola, pelo contrário, esse profissional busca identificar as contradições que se vivenciam nesse espaço social, construindo estratégias de enfrentamento de forma interdisciplinar. Nessa perspectiva,

[...] Sua inscrição na organização do trabalho coletivo nas instituições educacionais não tem se sobreposto a de nenhum outro profissional, visto que o estreitamento da interface entre a política educacional com outras políticas sociais setoriais tem, historicamente, levado ao reconhecimento da necessidade de uma atuação teórica e tecnicamente diferenciada daquelas desempenhadas pelos professores e profissionais da educação de um modo em geral (SANTOS, 2012, p. 131).

É a partir da investigação<sup>45</sup> e da intervenção da realidade social que os Assistentes Sociais contribuem para transformação social no espaço educacional. O Assistente Social vai sempre ter em seu agir profissional a resistência às formas desiguais que caracterizam o sistema capitalista que se revelam através das

---

<sup>44</sup> Às vezes, o trabalho do Assistente Social pode se confundir com outros profissionais do espaço em que o mesmo atua, mas cabe ao profissional Assistente Social ter o discernimento do que é de sua atribuição. Nessa perspectiva, “[...] A postulação da interdisciplinaridade como diretriz dos processos de trabalho nas políticas sociais, particularmente nos serviços sociais, tem exigido – em tempos de acirramento de corporativismos e de busca pela expansão dos campos disciplinares –, cada vez mais, uma definição objetiva acerca do que compete aos diferentes profissionais” (MIOTO; NOGUEIRA, 2013, p. 7).

<sup>45</sup> Os Assistentes Sociais lidam com as “[...] Múltiplas expressões das relações sociais da vida cotidiana, o que permite dispor de um acervo privilegiado de dados e informações sobre as várias formas de manifestação das desigualdades e da exclusão social em sua vivência pelos sujeitos, de modo que a ele é facultado conhecer a realidade de maneira direta: a partir da sua intervenção na realidade, das investigações que realiza, visando responder a esta realidade. Mas é possível também conhecer através das experiências indiretas, através do que já foi produzido por outras pesquisas e/ou teoricamente” (GUERRA, [entre 2006 e 2015], p. 14).

expressões da questão social. Nesse sentido, o Assistente Social tem a sua formação profissional,

[...] Fortemente embasada nas diretrizes curriculares, com seu fundamento na teoria social-crítica, visando à constituição de um perfil teórico-crítico (tem que ter capacidade para fazer uma leitura crítica da realidade), técnico-operativo (profissional interventivo, que tem um arsenal de técnicas e instrumentos que possibilitam a intervenção) e ético-político (o agir tem uma intenção, tem valores do código de ética). Tendo assim uma práxis transformadora que supere o imediatismo (SANTOS, 2012, p. 126-127).

Nessa perspectiva que o trabalho do Assistente Social na escola se apresenta como possibilidade de contribuir para transformação desse espaço de contradições, provocadas pelo sistema vigente. Nesse sentido, trataremos de forma simplificada e exemplificada a intervenção que Amaro (2012) e outros profissionais do meio educacional aplicaram em 11 escolas de uma cidade do Rio Grande do Sul, PROJETO REDE SOCIAL CARA LIMPA.

O objetivo principal do projeto era “[...] Organizar e desenvolver um conjunto articulado de estratégias de ação programáticas na área de prevenção do uso indevido de drogas abrangendo o âmbito individual, familiar, comunitário e laboral” (AMARO, 2012, p. 156). Esse projeto buscou divulgar os malefícios que causam as drogas no contexto da comunidade escolar (família, alunos, profissionais da educação, sociedade civil e o Estado).

Amaro (2012) apresentou os obstáculos de se aplicar esse projeto. Nesse sentido, trouxemos como exemplo, a dificuldade financeira para se aplicar o projeto. Sendo assim, Amaro e a equipe interdisciplinar tiveram que pedir auxílio financeiro aos empresários da iniciativa privada, mostrando as dificuldades para efetivar e aplicar o trabalho. Nesse sentido, o autor nos revela também, como se deu a organização e as oficinas do projeto. Foram realizadas duas peças teatrais, em pontos estratégicos onde a drogadição tinha um índice elevado. Teve um público de “[...] Cerca de duas mil pessoas, das quais pelo menos mil e duzentos eram estudantes, sendo os demais predominantemente professores e familiares dos alunos” (AMARO, 2012, p. 158).

Os resultados obtidos segundo Amaro (2012) com o projeto foram: a mobilização social das escolas, o espírito coletivo e articulado, a semelhança da rede social que se idealizou instaurar; a articulação comunitária conquistada; a superação das metas e expectativas projetadas enquanto ao número de pessoas

que participaram assistindo a peça teatral proposta pelo projeto; o uso de uma metodologia diferente que conseguisse prender a atenção dos participantes e ao mesmo tempo a apreensão e a absorção do que foi proposto (os malefícios que a droga causa ao homem).

Nesse sentido, pode-se afirmar que os idealizadores do projeto, buscaram estratégias de enfrentamento de algumas contradições que permeiam o espaço escolar, demonstrando novas possibilidades para superá-los e a importância do trabalho em equipe. O projeto “[...] Ensinou que trabalhar em rede, assim como atuar na luta antidrogas, são ações que só se tornam grandes quando se consegue contar com o coletivo e chegar “cantos”, “bretes”, “becos” sociais, sobretudo os mais esquecidos” (AMARO, 2012, p. 165).

Mas também, identificam-se nesse projeto, suas dificuldades, pois o Estado, por exemplo, não deu suporte (econômico) necessário para a sua realização, precisando a equipe buscar auxílio na iniciativa privada, demonstrando a “desresponsabilização” do Estado com a efetivação do projeto, transferindo essa responsabilidade a sociedade civil.

O trabalho do Assistente Social na escola é buscar interdisciplinarmente a transformação social, ou seja, buscar estratégias no sentido de romper com o mascaramento da realidade social, que se apresenta a sociedade de forma natural e real. A transformação social que nos referimos, é uma transformação onde a sociedade coletiva, possa acessar as riquezas naturais e as riquezas que o próprio homem produz, num sentido de vivência e sobrevivência. Nesse sentido, a transformação social, busca o rompimento com o projeto capitalista/neoliberalista (desigual e real) e promover a igualdade social.

Nesse sentido, o Assistente Social, auxilia e media os laços contraditórios que envolvem a comunidade escolar. Trabalha na perspectiva da garantia de direitos dos sujeitos sociais. Sendo assim, constatamos que as ações mais frequentes que se apresentam ao Assistente Social na escola são: as mediações e intervenções nas “[...] Relações sociais e familiares fragilizadas pela violência, questões étnicas, uso e abuso de álcool, de drogas, precarização das relações de trabalho, pela questão econômica e desemprego” (SCHNEIDER; HERNANDORENA, 2012, p. 73).

Nessa perspectiva, a escola é um ambiente que expressa a necessidade de profissionais que busquem a transformação social. Esse espaço se apresenta diversas contradições sociais, sendo o Assistente Social um profissional com

conhecimento para intervir nessas contradições. Tem o compromisso com a emancipação e a autonomia dos sujeitos inseridos nesse contexto. Dessa forma, o Assistente Social é um profissional que traz em seu projeto ético-político a identidade e o compromisso com a transformação social, ou seja, o compromisso com a equidade social.

#### **4.3 Contribuições do Assistente Social para a Efetivação dos Direitos Sociais no Âmbito da Educação Básica.**

O Serviço Social procura inserir-se e afirmar-se nessa política social (educação básica), pois têm em seu objeto de trabalho as expressões da questão social. Essas expressões se apresentam de formas diversas nessa política de direito social, construiu-se e constrói-se de acordo com a dialética que movimenta a vida do homem através do capital. Nessa perspectiva, a formação em Serviço Social, através das,

[...] Entidades representativas e Unidades de Formação Acadêmicas buscam reflexões permanentes junto à categoria, em torno das referências teóricas, técnicas, éticas e políticas, na perspectiva de um exercício profissional cada vez mais qualificado, sintonizado com o seu tempo e comprometido com a defesa dos/as trabalhadores/ as nos diversos espaços sócio-ocupacionais (CFESS/CRESS, 2012, p. 11).

Nesse sentido, o Assistente Social é um profissional que tem por necessidade a formação permanente acompanhando as mudanças propostas pela mundialização do capital, intervindo e contribuindo de forma qualitativa nesse ambiente institucional (escola) de construção de conhecimento. Nessa perspectiva, a sua contribuição gira em torno de sua formação, intervindo em diversos ambientes de forma, propositiva, ética, teórica, histórica, crítica e metodológica.

A busca pela inserção do Serviço Social na educação brasileira vem se construindo, como espaço de trabalho, proporcionado novas possibilidades de efetivação no processo de acesso a políticas e direitos sociais da categoria educandário. Dessa forma, a escola vive um momento de transformação social,

Dados que as motivações, interações e práticas desses sujeitos são históricas, social e politicamente condicionadas, na escola as contradições sociais, os jogos de força e a luta pela cidadania estão vivos e pulsantes, espelhando a realidade tal como ela é. Por causa dessa condição e

permeabilidade, a escola passa a ser palco de problemas sociais de toda ordem (AMARO, 2012, p. 15-16).

Nessa perspectiva, o Serviço Social junto com outros profissionais se faz necessário dentro desse atual cenário político-social, pois esse profissional trabalha numa perspectiva de formação que os possibilitam, interpretar as diferentes expressões da questão social que surgem dentro do meio escolar, propondo de forma competente e crítica para o enfrentamento das mesmas.

Esse profissional tem a questão social como sua “[...] Centralidade e historicamente atua em suas múltiplas e complexas manifestações, têm competência para planejar, propor, elaborar, coordenar e executar ações, projetos e programas sociais, na ampla realidade social e institucional” (AMARO, 2012, p. 102). Nesse sentido, o Assistente Social tem como atribuições e competência,

[...] Sejam aquelas realizadas na educação ou em qualquer outro espaço sócio ocupacional, são orientadas e norteadas pelos princípios, direitos e deveres inscritos no Código de Ética Profissional de 1993 (CEP), na Lei de Regulamentação da Profissão (Lei 8.662/1993), bem como nas Diretrizes Curriculares da ABEPSS (1996). [...] Tais princípios, direitos e deveres, articulados às atribuições e competências, devem ser observados e respeitados tanto pelos/ as profissionais, quanto pelas instituições empregadoras (CFESS, 2012, p. 25).

Sendo assim, o Assistente Social trabalha numa perspectiva de intervir e contribuir para o enfrentamento das expressões da questão social no âmbito da política de educação básica brasileira. É importante destacar que a educação básica tornou-se fundamental para os organismos internacionais, como o Banco Mundial, por exemplo, ditando regras não só na educação brasileira como na educação de outros Países periféricos. Nessa perspectiva, uma pesquisa realizada em algumas escolas de educação básica do Estado de São Paulo, revelou que:

[...] Há uma visão individualizada das demandas, demonstrando a dificuldade de o profissional tomá-las como coletiva e dar-lhes visibilidade ao interesse dos usuários. [...] A explicitação da prática profissional não demonstra que os assistentes sociais reconhecem a instituição educacional como um espaço contraditório, que implica correlações de forças historicamente determinadas, em que os usuários podem deter uma parcela do poder, devendo o assistente social atuar no sentido de fortalecer este poder. (MARTINS, 2009, p. 188).



Nessa realidade, o Assistente Social limita sua intervenção profissional, atuando de forma focalista, subjetiva e não coletivizada, fragmentando suas ações, dificultando a compreensão da realidade dos sujeitos que acessam a escola. Assim sendo, o Assistente Social distorce sua formação, pois acaba contribuindo para reprodução, promoção e fortalecimento do sistema capitalista, ignorando “[...] As particularidades descritas pelos sujeitos, que na verdade são expressões das desigualdades sociais do processo de produção e reprodução da sociedade” (MARTINS, 2009, p. 189). Nesse sentido, o rompimento com essa forma de atuar do Assistente Social se faz necessário.

O Assistente Social que trabalha na educação básica deve percebê-la como um espaço de possibilidades e contradições, pois o profissional que não tiver essa percepção poderá desenvolver seu trabalho,

[...] De forma imediata e pontual, atuando na perspectiva de ajustamento social e com um enfoque “policia”, haja vista as demandas citadas anteriormente, como por exemplo, insubordinação aos limites e problemas de disciplina. [...] A partir desta perspectiva de trabalho, influenciada pela matriz positivista, o profissional contribui para que a escola legitime a sua função social, de produção e reprodução da sociabilidade burguesa (SILVEIRA, 2013, p. 67).

A atuação do Assistente Social na educação básica, precisa ultrapassar a imediatividade apresentada pela instituição onde se dá o seu exercício. Nesse sentido, é importante destacar, que esse profissional necessita reconhecer-se dentro dessa política, para depois fazer-se reconhecer perante aos usuários e aos mantenedores da instituição. Para romper com visões não legítimas da profissão, o “[...] Profissional precisa ter clareza que é acionado pelo Estado para atuar na produção e reprodução das relações sociais, necessitando constantemente criar estratégias que fortaleçam e legitimem o Projeto Profissional” (SILVEIRA, 2013, p. 83-84). Nessa perspectiva, a intervenção do Assistente Social tem a necessidade e o,

[...] Compromisso ético profissional de não apenas garantir acesso à educação, mas no acompanhamento desse estudante, com vistas a sua permanência e sucesso escolar, que sem uma rede social de apoio forte e capaz de promover a proteção social de que necessita terá dificuldades para seu desenvolvimento pleno e saudável (SCHNEIDER; HERNANDORENA, 2012, p. 67-68).

A escola deve ser percebida como um espaço de contradições. Nesse sentido, a busca por estratégias de intervenção do Assistente Social se dá em diferentes ambientes e situações. O acesso à educação não pode ser apreendida como a única condicionante para o desenvolvimento do aluno no que tange seu processo de construção de conhecimento.

Sendo assim, o Assistente Social como profissional inserido nesse meio, precisa acompanhar e trabalhar numa perspectiva também de permanência desse aluno na escola, pois é um profissional que tem em sua formação, por exemplo, a capacidade de intervir nas dificuldades que se apresentam de diversas formas na escola, como realizar a mediação do aluno com a rede de proteção social nas quais muitas vezes outros profissionais inseridos na escola nem sabem que existe. Nesse sentido, trabalhar também em rede com os sujeitos da comunidade escolar é colocar as,

[...] Escolas, as universidades e os espaços não formais de aprendizagem, campos da atuação do serviço social, para atuarem na consolidação da rede de direitos sociais. A educação e os espaços que ela utiliza são o barômetro das expressões da questão social e de como o Estado e a sociedade civil têm se portado frente a esses fenômenos. Os problemas que pressionam os espaços educacionais foram desenvolvidos em rede e na história, o que evoca a necessidade de, tanto na interpretação dos problemas como na resolução deles, ser imprescindível encará-los através da compreensão da totalidade social (SCHNEIDER; HERNANDORENA, 2012, p. 38).

O Assistente Social busca trabalhar de forma integrada e participativa, articulando a Lei (nº 8662/93) que rege e orienta sua profissão com a política educacional brasileira, mediando à comunidade escolar com o acesso dos direitos sociais. É importante destacar, que uma das atribuições do Assistente Social na educação é o compromisso de fazer a mediação entre os alunos e o CRAS/CREAS, pois esses órgãos “[...] Ofertam serviços que são fundamentais para auxiliar as demandas que hoje se apresentam no ambiente escolar” (SCHNEIDER; HERNANDORENA, 2012, p. 9). Dentre as possibilidades de mediação do Assistente Social na escola, destaca-se também a política do Sistema Único de Assistência Social (SUAS) que,

[...] Para além da organização dos serviços socioassistenciais, pretende construir e solidificar uma rede de apoio, que funcione a partir da articulação dos serviços disponíveis e da parceria que estabelece com a comunidade.

Família, indivíduos, escola, rede de serviços, conselhos de defesa e garantia de direitos, e todos os demais elementos essenciais para a construção de uma sociedade atuando em conjunto, formando uma comunidade uma rede social (SCHNEIDER; HERNANDORENA, 2012, p. 10).

Sendo assim, as possibilidades de intervenção e mediação do Assistente Social na política de educação são amplas, pois trabalha em rede com outras políticas de direito social. Nesse sentido, o papel desse profissional na escola é também, trabalhar perspectivando o apoio e a promoção da “[...] Superação das contradições e dificuldades individuais e coletivas, inerentes à relação entre escola, sua comunidade e as demandas de seus protagonistas, com vistas à efetivação do projeto da escola cidadã” (AMARO, 2012, p. 17). Nessa perspectiva é importante,

[...] Problematizar e desnaturalizar as formas de discriminação, garantindo os direitos dos cidadãos e possibilitando a sua autonomia, como está previsto no projeto ético-político profissional. Para tanto, a articulação com o Estado e organizações que tenham o mesmo objetivo diante desta situação, torna-se indispensável na busca de ações políticas que assegurem a efetivação dos direitos (SANTOS, 2012, p. 126).

Nesse sentido, a contribuição desse profissional nessa política também se dá na constante intervenção nas formas preconceituosas e discriminatórias que os sujeitos inseridos nesse espaço, possam vir a sofrer. Busca discutir e propor soluções para as problemáticas que permeiam essa instituição de ensino/aprendizagem, pois nesse espaço emergem inúmeras expressões da questão social provocadas pela mundialização do capital. Suas ações desenvolvem-se de forma interdisciplinar tendo o compromisso de trabalhar intervindo e mediando os sujeitos da comunidade escolar com as políticas de direitos sociais numa perspectiva de acesso e garantia desses direitos.

Nessa perspectiva, é necessário destacar, que a política de educação principalmente a partir da década de 1990 vem se constituindo como política mercantilizada, fugindo das perspectivas de autonomia e emancipação dos sujeitos que se inserem nela. A escola é um campo de construção de conhecimento, mas também de afirmação e revelação das desigualdades sociais. Dessa forma, o Assistente Social “[...] Por meio de sua prática, amplia, contribui e está comprometido com a democracia e o acesso universal aos direitos sociais, civis e políticos” (SANTOS, 2012, p. 131).

Dessa forma, se faz necessário a presença de profissionais que busquem romper com essa lógica mercantil. Nesse contexto, a atuação do Assistente Social na escola poderá ser decisiva para a compreensão e a superação das contradições causadas por essa realidade. A “[...] luta pela educação constitui-se por uma das expressões da questão social, visando o atendimento de uma necessidade social, reconhecendo a mesma como um direito social” (MARTINS, 2007, p. 21-22). Nessa realidade,

A inserção na Política de Educação representa para o Serviço Social uma possibilidade de contribuir para a efetivação do direito à educação por meio de ações que promovam o acesso e a permanência da população na escola, assim como a qualidade dos serviços no sistema educacional (SANTOS, 2012, p. 129).

Nesse sentido, o Assistente Social na política de educação trabalha também na mediação entre os sujeitos pertencentes à comunidade escolar e o acesso aos direitos sociais que são garantidos institucionalmente a esses cidadãos. Dessa forma, o Assistente Social procura conhecer a realidade social desse espaço (aluno, família, professores, funcionários), com o objetivo de intervir com as contradições que envolvem a comunidade escolar. O Assistente Social tem como atribuição fazer o elo entre a comunidade e as políticas de direito social. Nesse contexto, o Assistente Social auxilia esses sujeitos a romper com o mascaramento da realidade social, contribuindo para a transformação desse ambiente.

O trabalho do Assistente Social na política de educação escolar se destaca principalmente a partir da década de 1990, com o amadurecimento do projeto ético-político do Assistente Social. Nesse sentido, observa-se o aumento desse profissional em diferentes ambientes institucionais, intervindo nas inúmeras expressões da questão sociais que se apresentam na educação básica brasileira. Esse profissional não faz a sua intervenção somente com os alunos, mas com toda a comunidade escolar (família, aluno, profissionais da educação e as políticas de direitos sociais representadas pelo Estado), trabalhando de forma cooperativa, propositiva e interdisciplinar.

Nessa perspectiva, as expressões da questão social podem causar conflitos, incertezas e dificuldades aos alunos, interferindo diretamente no ensino/aprendizagem desses sujeitos. Essas contradições necessitam de profissionais capacitados que trabalhem interdisciplinarmente para intervir nesse

contexto, sendo o Assistente Social um profissional que tem em sua formação a obrigação de intervir e propor “soluções” para superar essas contradições.

O Assistente Social trabalha com a mediação dessas contradições com a rede de proteção social e com o acesso das políticas de direitos sociais aos sujeitos pertencentes a essa comunidade. É importante destacar algumas das contradições que permeiam o ambiente escolar. Nesse sentido, destaca-se: a drogadição; a violência familiar; a violência escolar; a discriminação; diferentes formas de preconceitos; as condicionantes que permeiam a permanência do aluno na escola; o acesso do aluno à escola; a evasão escolar; o trabalho em rede; o fator econômico da comunidade escolar; as dificuldades dos alunos em absorverem o conhecimento, dentre outros.

As ações do Assistente Social é contribuir para a superação das contradições que assolam a educação básica, identificando as mesmas, buscando estratégias para o seu enfrentamento e sua superação. Num contexto mais amplo, o Assistente Social objetiva sua intervenção na escola, contribuindo para o desmascaramento da realidade social, ou seja, trabalha numa perspectiva transformadora, buscando a superação das desigualdades sociais, construindo de forma coletiva a equidade social.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa teve o objetivo de identificar as contribuições do Assistente social na política de educação básica. Nesse sentido, percebeu-se a necessidade da intervenção desse profissional nessa política, pois nesse ambiente se expressam inúmeras expressões da questão social e o Assistente Social junto com outros profissionais contribuem para a superação dessas contradições.

É importante destacar que esse espaço ainda é novo na realidade do Assistente Social. Nesse sentido, esse profissional busca garantir sua inserção nessa política de direito social e por mais que esteja tramitando o Projeto de Lei nº 3688-C/2000, no Congresso Nacional, esse projeto precisa ser revisto pela a categoria, num sentido de garantir ao Assistente Social sua inserção permanente e cotidiana na política de educação básica. Percebeu-se também que uma das maiores dificuldades da intervenção do Assistente Social na política de educação básica é a clareza do mesmo no seu agir profissional. Nesse sentido, a categoria tem a necessidade de desenvolver estratégias para superar essa contradição.

O processo durante o desenvolvimento da pesquisa possibilitou ao acadêmico em Serviço Social, ampliar seu conhecimento, tendo como intuito a universalização do mesmo. Os objetivos foram alcançados. A maior dificuldade para concluir essa pesquisa foi a pouca literatura que se tem sobre o tema. Nesse sentido, a pesquisa demonstrou que a política de educação básica precisa ser mais explorada pela categoria, pois é um espaço que necessita da intervenção do Assistente Social.

A pesquisa buscou ampliar, universalizar, propor e discutir as contribuições dos Assistentes Sociais na política de educação básica brasileira. Para isso, percorreu a política de educação básica brasileira a partir de 1889, buscando entender sua historicidade, suas contradições, suas possibilidades, seus progressos em seus diferentes períodos, mas também seus retrocessos durante o processo construtivo dessa política que no espaço contemporâneo brasileiro se tornou um direito social universal.

A história da educação escolar brasileira nos revela contradições no que tange seu acesso, permanência e sua forma pedagógica. Em sua história inicial, o acesso e a permanência no espaço de ensino/aprendizagem, por exemplo, se restringia a classe burguesa. É importante destacar, que a partir da década de 1920 começa a universalização da educação escolar brasileira, mas que vai se confirmar

na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/1996 (LDB).

A universalização da educação escolar nesse período (final da década de 1980 e durante a década de 1990) possibilita o acesso ao cidadão aluno a escola, mas não se teve uma preocupação com a sua permanência nesse espaço. É a partir da década de 2000 que o Estado começa a trabalhar as políticas relacionadas também a permanência desse aluno na escola. O Programa Bolsa Família é o “maior” exemplo disso, pois para ter acesso a esse Programa o aluno precisa acessar e permanecer na escola.

É importante destacar alguns pontos que formatam a educação escolar brasileira, como a mercantilização da mesma. Esse ponto percorre toda a história da educação escolar nacional, se verificarmos o universo dessa pesquisa, a mesma nos revela que em todas as Constituições Brasileiras e Documentos relacionados à educação escolar, as políticas desenvolvidas pelo Estado abrem espaço a iniciativa privada, se caracterizando uma desresponsabilização do Estado com a educação escolar.

Isso faz parte de um conjunto de condicionantes que ampliam as desigualdades no acesso e na permanência dos alunos na escola. Se verificarmos, nesse mesmo universo, a educação escolar nacional tem sua forma pedagógica voltada quase que exclusivamente a ideias conservadoras, direcionada ao mercado, ao individualismo, a competição, a inconsciência do que acontece ao seu redor, ou seja, a inconsciência da realidade social. Autores como Paulo Freire, buscaram no final da década de 1950 e início da década de 1960, transformar essa realidade, buscando desenvolver uma educação escolar diferente ao que se propusera nesse período, uma educação que trabalhasse a criticidade, a consciência real do cidadão aluno, com o objetivo tornar-se um cidadão que transformasse não só seu espaço micro, mas também o espaço macro da realidade social. Mas essa proposta logo foi sucumbida pela ditadura civil-militar, representada pela minoria conservadora.

Nessa perspectiva, esse espaço sócio-ocupacional (escola) deixou a muito tempo de ser um ambiente neutro, separado do restante da sociedade. Nesse sentido, se tem a necessidade de conhecer a realidade da comunidade escolar (alunos, família, profissionais da educação) para propor uma intervenção interdisciplinar, com o objetivo de superar as contradições que assolam e

impossibilitam a garantia do direito a educação e o desenvolvimento das habilidades do sujeito que movimentam esse espaço.

É nesse contexto de contradições, que percebe-se a necessidade da inclusão, inserção de profissionais como os Assistentes Sociais, que intervenham nessa realidade social, discutindo e propondo novas possibilidades de contribuir no sentido de superação das condicionantes que se apresentam na educação escolar, dificultando não só o ensino/aprendizagem dos alunos e profissionais da educação, mas também de toda a comunidade escolar. Nesse sentido, destacamos algumas condicionantes que foram identificadas durante a análise dos dados, no qual o Assistente Social realiza sua intervenção: o acesso e a permanência do aluno na escola; a violência familiar, a violência escolar, a drogadição; as dificuldades econômicas e culturais, dentre outros.

As ações desenvolvidas pelos Assistentes Sociais na educação básica é mediar as diferentes contradições que se expressam na comunidade escolar com as políticas de direitos sociais. Nesse sentido, os Assistentes Sociais trabalham na perspectiva de garantir esses direitos e superar essas contradições impostas pelas expressões da questão social que emergem do sistema vigente. É importante destacar o trabalho em rede, pois é umas das mediações que o Assistente Social realiza em seu espaço ocupacional. Essa rede não se restringe somente a proteção social do aluno, mas também a toda a comunidade escolar, pois é também em diferentes espaços da comunidade escolar que se apresentam as expressões da questão social.

Numa perspectiva interdisciplinar, é importante destacar a intervenção do Assistente Social na educação básica, pois tem em sua formação profissional o conhecimento teórico-metodológico, princípios ético-políticos, possui instrumentais técnico-operativos, sendo um profissional crítico e propositivo. Dessa forma, é um profissional capacitado para contribuir, intervir e mediar à realidade que se apresenta nesse espaço social. É importante referenciar o trabalho interdisciplinar, pois esse trabalho precisa situar-se em “[...] Um nível avançado de cooperação e coordenação, de forma que todo conhecimento seja valorizado, com relações de intersubjetividade e de copropriedades baseadas em uma atitude de diálogo” (ELY, 2003, p.114).

É importante destacar que o Assistente Social tem como objeto de trabalho as expressões da questão social. Essas expressões movimentam-se de acordo com a



dialética que gira em torno da vida do homem através do capital, tendo a necessidade de profissionais que intervenham nessas contradições. O Assistente Social é um profissional que **não** realiza sua intervenção de forma imediata, mas de forma ampliada, a partir da totalidade do sujeito. Dessa forma, o Assistente Social busca decifrar as relações sociais e como os valores que são apreendidos na sociedade capitalista interferem no modo e condição de vida dos sujeitos.

Enfim, a intervenção do Assistente Social na política de educação escolar brasileira é **contribuir** para a superação das expressões da questão social que se apresentam nesse ambiente institucional, pois seu projeto ético-político se reconhece nessa perspectiva. Nesse sentido, o Assistente Social tem o dever de materializar os princípios do Código de Ética/ 93. (que se expressa em seu projeto ético-político e o amparo legal de sua Lei de Regulamentação da profissão) de intervir e auxiliar na transformação social, não de forma messiânica, mas coletiva, dentro do espaço em que atua, sendo a política de educação escolar um desses espaços, pois nesse sentido esse profissional **contribuía** para o rompimento das desigualdades sociais auxiliando esses sujeitos a buscarem a equidade social.

## REFERENCIAS

ABEPSS. Diretrizes Gerais Para o Curso de Serviço Social. **ABEPSS**. Disponível em: <[http://www.cressrs.org.br/docs/Lei\\_de\\_Diretrizes\\_Curriculares.pdf](http://www.cressrs.org.br/docs/Lei_de_Diretrizes_Curriculares.pdf)> Acesso em: 06/08/2015.

ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira de. **O Serviço Social na Educação**: novas perspectivas sócio-ocupacionais. Disponível em: [http://necad.paginas.ufsc.br/files/2012/07/O\\_Servico\\_Social\\_na\\_Educacao\\_perspectivas\\_socio\\_ocupacionais1.pdf](http://necad.paginas.ufsc.br/files/2012/07/O_Servico_Social_na_Educacao_perspectivas_socio_ocupacionais1.pdf)>. Acesso em: 29/09/2015.

AMARO, Sarita. **Serviço Social na Educação**: bases para o trabalho profissional. Florianópolis: Ed. Da UFSC, 2012.

ALVES, Amália Cardoso; SOARES, Hellen Conceição Cardoso; FILHO, Jacinto Ferreira. **A Diferença Entre o Aluno e o Estudante**. Disponível em: <<http://www.atenas.edu.br/Faculdade/arquivos/NucleoIniciacaoCiencia/revistas/revista2014/1%20A%20diferen%C3%87a%20entre%20O%20aluno%20E%20O%20estudante.pdf>> Acesso em: 21/10/2015.

ANDREOTTI, Azilde Lina. **A Administração Escolar na Era Vargas e no Nacional-desenvolvimentismo (1930 - 1964)**. Disponível em: <[http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/22e/art8\\_22e.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/22e/art8_22e.pdf)> Acesso em: 12/05/2015.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. 4. ed. Lisboa: Edições 70, 2009.

BATISTA, Eraldo Leme; CLARK, Jorge Uilson; PADILHA, Caio Augusto Toledo. **A Educação para o Trabalho**: o retrato das políticas educacionais do governo Kubitschek (1956-1961). Disponível em: <<http://www.unioeste.br/cursos/cascavel/pedagogia/eventos/2008/5/Artigo%2032.pdf>> Acesso em: 10/10/2015.

BATISTA, Eraldo Leme; LIMA, Marcos Roberto. TRABALHO, EDUCAÇÃO E HEGEMONIA NOS ANOS 1930 E 1940 NO BRASIL ANÁLISE A PARTIR DO IDORT. Revista HISTEDBR On-Line, v. 10, n. 38e, 2010.

BEISIEGEL, Celso de Rui. **Paulo Freire**. Recife: Massangana, 2010.

BRASIL. **RESOLUÇÃO Nº 7, DE 14 DE DEZEMBRO DE 2010.** Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007\\_10.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf)> Acesso em: 25/09/2015.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 16782-A de 13 de janeiro de 1925.** Disponível em: <[http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/fontes\\_escritas/4\\_1a\\_republica/decreto%20n.%2016782-a%20-1925%20reforma%20jo%c3%A3o%20luiz%20alves.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/4_1a_republica/decreto%20n.%2016782-a%20-1925%20reforma%20jo%c3%A3o%20luiz%20alves.pdf)> Acesso em: 25/03/2015.

\_\_\_\_\_. **Programa Bolsa Família.** Disponível em: <[http://transparencia.gov.br/aprendaMais/documentos/curso\\_bolsafamilia.pdf](http://transparencia.gov.br/aprendaMais/documentos/curso_bolsafamilia.pdf)> Acesso em 17/04/2016.

\_\_\_\_\_. **PROJETO DE LEI Nº 3.688-D, DE 2000.** Disponível em: [http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop\\_mostrarintegra;jsessionid=F5C5C84D16A4A75B0F44FB1167F55625.node1?codteor=983538&filename=Avulso+-PL+3688/2000.pdf](http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=F5C5C84D16A4A75B0F44FB1167F55625.node1?codteor=983538&filename=Avulso+-PL+3688/2000.pdf). Acesso em: 07/06/2016.

\_\_\_\_\_. **O programa bolsa família.** Disponível em: <[http://transparencia.gov.br/aprendaMais/documentos/curso\\_bolsafamilia.pdf](http://transparencia.gov.br/aprendaMais/documentos/curso_bolsafamilia.pdf)> Acesso em: 21/04/16.

\_\_\_\_\_. **Ética e Cidadania:** construindo valores na escola e na sociedade. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Etica/liv\\_etic\\_cidad.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Etica/liv_etic_cidad.pdf)> Acesso em: 29/06/2015.

\_\_\_\_\_. **Evolução demográfica 1950 – 2010.** Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/imprensa/ppts/0000000403.pdf>> Acesso em: 14/08/2015.

\_\_\_\_\_. **Código de ética do/a assistente social.** Lei 8.662/93 de regulamentação da profissão. 10. ed. Brasília: Conselho Federal de Serviço Social, 2012.

\_\_\_\_\_. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil:** texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais nos 1/1992 a 68/2011, pelo Decreto Legislativo nº 186/2008 e pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/1994. – 35. ed. – Brasília : Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2012.

\_\_\_\_\_. Ética e Cidadania: **Construindo Valores na Escola e na Sociedade**. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Etica/liv\\_etic\\_cidad.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Etica/liv_etic_cidad.pdf)> Acesso em: 15/07/2015.

\_\_\_\_\_. **Lei Nº 9394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [file:///C:/Documents%20and%20Settings/Administrador/Meus%20documentos/Downloads/Lei%203.934%20\\_%20LDB.pdf](file:///C:/Documents%20and%20Settings/Administrador/Meus%20documentos/Downloads/Lei%203.934%20_%20LDB.pdf). Acesso em: 29/06/2015.

\_\_\_\_\_. **DECRETO Nº 7.234, DE 19 DE JULHO DE 2010**. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/proae/files/2008/10/DECRETO-N%C2%BA-7234.pdf>> Acesso em: 20/07/2015.

BRZEZINSKI, Iria. **LDB dez anos depois: reinterpretação sob diversos olhares**. Cortez Editora, 2008.

BITTAR, Marisa; BITTAR, Mariluce. **História da Educação no Brasil: a escola pública no processo de democratização da sociedade**. Disponível em: <[file:///D:/Meus%20documentos/Downloads/Dialnet-HistoriaDaEducacaoNoBrasil-4864688%20\(1\).pdf](file:///D:/Meus%20documentos/Downloads/Dialnet-HistoriaDaEducacaoNoBrasil-4864688%20(1).pdf)> Acesso em: 22/10/2015.

CAMPOS, Claudinei José Gomes. Método de análise de conteúdo: ferramenta para a análise de dados qualitativos no campo da saúde. *Rev Bras Enferm*, v. 57, n. 5, p. 611-4, 2004.

CAPRIOGLIO, Ac Carlos A. et al. Análise da LDB da Educação Nacional LEI nº 9394/96 Visão Filosófico-Política dos Pontos Principais. **Revista eletrônica metanoia**, São João Del-Rei n. 2, p. 23-30 jul. 2000.

CARVALHO, Fabiana Aparecida de. O serviço social e a interdisciplinaridade. In: *Proceedings of the 4th. Congresso Internacional de Pedagogia Social IV Congresso Internacional de Pedagogia Social*. 2012.

COUTO, Berenice Rojas. **O direito social, a Constituição de 1988 e a Seguridade social: do texto constitucional à garantia da assistência sócia**. B. Couto, O direito social e a assistência social na sociedade brasileira: uma equação possível, p. 139-182, 2008.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL GT DE EDUCAÇÃO. Subsídios para o Debate sobre Serviço Social na Educação. **CFESS**. Disponível em:

<<http://cfess.org.br/arquivos/subsidios-servico-social-na-educacao.pdf>> Acesso em: 16/06/2015.

CFESS. **Subsídios para a Atuação de Assistentes Sociais na Política de Educação.** Disponível em: <[http://www.cfess.org.br/js/library/pdfjs/web/viewer.html?pdf=/arquivos/BROCHURA CFESS\\_SUBSIDIOS-AS-EDUCACAO.pdf](http://www.cfess.org.br/js/library/pdfjs/web/viewer.html?pdf=/arquivos/BROCHURA_CFESS_SUBSIDIOS-AS-EDUCACAO.pdf)> Acesso em: 16/05/2015.

CORRÊA, Gilvane Gonçalves. Ensino seriado: fundamentos históricos e filosóficos. *Revista História & Perspectivas*, v. 23, n. 42, 2010.

CURY, CARLOS ROBERTO JAMIL. **A Desoficialização do Ensino no Brasil: a reforma Rivadávia.** Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v30n108/a0530108>> Acesso em: 24/05/2015.

DELGADO, Paulo. O acolhimento familiar numa perspectiva ecológico-social. *Revista Lusófona de Educação*, n. 14, p. 157-168, 2009.

DEMO, Pedro. **Cuidado Metodológico:** signo crucial da qualidade. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/se/v17n2/v17n2a07.pdf>> Acesso em: 15/12/2015.

DOURADO, Luiz Fernandes; OLIVEIRA, João Ferreira de. A qualidade da educação: perspectivas e desafios. *Cadernos Cedes*, Campinas, v. 29, n. 78, p. 201-215, 2009.

\_\_\_\_\_. **Reforma do Estado e as Políticas para a Educação Superior no Brasil nos anos 90.** Disponível em:

<<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n80/12931.pdf>> Acesso em: 15/11/2015.

ELY, Rabiaria Regina. **Serviço Social e interdisciplinaridade.** Disponível em:

<<file:///D:/Meus%20documentos/Downloads/7123-21594-1-PB.PDF>> Acesso em: 23/10/2015.

FAUSTINO, Micheli Klauberg. **A Importância do Serviço Social na Mediação das Demandas que mais Afligem o Contexto Escolar.** Disponível em:

<[http://www.fazendogenero.ufsc.br/9/resources/anais/1277897841\\_arquivo\\_aimportanciadoservicosocialnamediacaodasdemandasqueafligemocontextoescolar.pdf](http://www.fazendogenero.ufsc.br/9/resources/anais/1277897841_arquivo_aimportanciadoservicosocialnamediacaodasdemandasqueafligemocontextoescolar.pdf)>

Acesso em: 21/01/2016.

FAHEINA, Evelyn Fernandes Azevedo. **A Racionalização do Trabalho Pedagógico e o Uso de Recursos Audiovisuais na Educação: Um Olhar Sobre a Pedagogia Técnica no Brasil.** Disponível em:

<[http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/43/art07\\_43.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/43/art07_43.pdf)> Acesso em: 21/04/2016.

FONSECA, Marília. **Políticas Públicas para a Qualidade da Educação Brasileira: entre o utilitarismo econômico e a responsabilidade social.** Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v29n78/v29n78a02.pdf>> Acesso em: 24/09/2015.

FERREIRA JR, Amarilio; BITTAR, Marisa. Educação e ideologia tecnocrática na ditadura militar. **Cadernos Cedes**, p. 333-355, 2008.

FARIA, Nathalia Rodrigues. **O Governo João Goulart e os Movimentos de Educação e Cultura Popular: Conscientização e Independência Política Internacional.** Disponível em: <[http://www.encontro2012.rj.anpuh.org/resources/anais/15/1338387875\\_arquivo\\_governojoaogoulartemovimentosdeeducacao-NathaliaRodrigues.pdf](http://www.encontro2012.rj.anpuh.org/resources/anais/15/1338387875_arquivo_governojoaogoulartemovimentosdeeducacao-NathaliaRodrigues.pdf)> Acesso em: 09/04/2016.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. **Educação Básica no Brasil na Década de 1990: Subordinação Ativa e Consentida à Lógica do Mercado.** Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v24n82/a05v24n82.pdf>> Acesso em: 17/04/2016

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

\_\_\_\_\_. **Conscientização: teoria e prática da libertação.** São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

\_\_\_\_\_. **Educação Como Prática da Liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 5 ed. São Paulo: Atlas, 2007.

\_\_\_\_\_. Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. São Paulo : Atlas, 2008.

IAMAMOTO, Marilda Villela. **Serviço Social em Tempo de Capital Fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social.** 3 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

\_\_\_\_\_. **O Serviço Social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional.** 22 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

KANG, Thomas Hyeono. **Instituições, Voz Política e Atraso Educacional no Brasil 1930-1964**. Disponível em:  
<file:///D:/Meus%20documentos/Downloads/Kang%20(2).pdf.> Acesso em: 23/09/2015.

KRAWCZYK, Nora Rut. **Políticas de regulação e mercantilização da educação: socialização para uma nova cidadania**. Educação & Sociedade, v. 26, n. 92, p. 799-819, 2005.

KONDER, Leandro. **O que é dialética**. São Paulo: Brasiliense, 2004. Disponível em:  
<http://copyfight.me/acervo/livros/konder,%20leandro.%20o%20que%20e%cc%81%20diale%cc%81tica%20%28primeiros%20passos%29.pdf.> Acesso em: 31/01/2015.

LOPES, Marques Ediane Carolina Peixoto; CAPRIO, Marina. **As influências do modelo neoliberal na educação**. Disponível em:  
<http://www.fclar.unesp.br/Home/Departamentos/CienciasdaEducacao/RevistaEletronica/edi5\_artigoedianelopes.pdf.> Acesso em: 15/06/2015.

LOMBARDI, J. C.; SANFELICE, J. L. **Liberalismo em debate**. São Paulo, 2007.

MARTINS, Eliana Bolorino Canteiro. **Educação e Serviço Social: elo para a construção da cidadania**. Disponível em:  
<http://www.cairu.br/portal/arquivos/biblioteca/ebooks/ss/educacao\_e\_servico\_social\_digital.pdf.> Acesso em: 21/03/2016.

\_\_\_\_\_. **A Presença do Serviço Social na Educação Básica dos Municípios Paulistas**. Disponível em:  
<file:///d:/Meus%20documentos/downloads/123-471-1-pb%20(3).pdf>. Acesso em: 26/11/2015.

MARX, Karl; GIANNOTTI, José Arthur. **Manuscritos econômico-filosóficos e outros textos escolhidos**. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

MICHEL, Maria Helena. **Metodologia e pesquisa científica em ciências sociais**. São Paulo: Atlas, 2005.

\_\_\_\_\_. **Metodologia e pesquisa científica em ciências sociais**. 2 ed. São Paulo: Atlas, 2009.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 25 ed. São Petropolis: 2007.

\_\_\_\_\_. Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. Disponível em: <[http://www.faed.udesc.br/arquivos/id\\_submenu/1428/minayo\\_\\_2001.pdf](http://www.faed.udesc.br/arquivos/id_submenu/1428/minayo__2001.pdf)> Acesso em: 18/07/2015.

MIOTO, Regina Celia Tamasso; NOGUEIRA, Vera Maria Ribeiro. Política Social e Serviço Social: os desafios da intervenção profissional. **Revista Katálysis**, v. 16, p. 61-82, 2013.

NOGUEIRA, Marco Aurélio. **As ruas e a democracia: ensaios sobre o Brasil contemporâneo**. 2013.

NETTO, José Paulo. **Introdução ao método da teoria social**. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

\_\_\_\_\_. **A Construção do Projeto Ético-Político do Serviço Social**. Disponível em: <<http://welbergontran.com.br/cliente/uploads/4c5aafa072bcd8f7ef14160d299f3dde29a66d6e.pdf>> Acesso em: 22/08/2015.

OLIVEIRA, César de; CARVALHO, Patrícia de. **A intencionalidade da consciência no processo educativo segundo Paulo Freire**. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/paideia/v17n37/a06v17n37.pdf>> Acesso em: 16/08/2015.

OLIVEIRA, Joyce Carneiro de. **Entre a Guerra e as Reformas: o ensino secundário cearense (1918-1930)**. 2007.

OLIVEIRA, Mara de; BERGUE, Sandro Trescastro. **Políticas Públicas: Definições, interlocuções e experiências**. Disponível em: <[https://www.uces.br/site/midia/arquivos/POLITICAS\\_PUBLICAS\\_EDUCS\\_EBOOK\\_2.pdf](https://www.uces.br/site/midia/arquivos/POLITICAS_PUBLICAS_EDUCS_EBOOK_2.pdf)> Acesso em: 05/08/2015.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de. **O Direito à Educação na Constituição Federal de 1988 e seu restabelecimento pelo sistema de Justiça**. Disponível em: <<http://egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/anexos/30315-31270-1-PB.pdf>> Acesso em: 20/12/2015.



PALMA FILHO, João Cardoso. A República e a Educação no Brasil: Primeira República (1889-1930). Disponível em:  
<<http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/106/3/01d06t04.pdf>>  
Acesso em: 25/05/2015.

PEREIRA, Dulcinéia de Fátima Ferreira; PEREIRA, Eduardo Tadeu. Revisitando a história da educação popular no Brasil: em busca de outro mundo possível. Revista HISTEDBR On-Line, v. 10, n. 40, 2010.

PIANA, Maria Cristina. **Serviço Social e Educação**: Olhares que se entrecruzam. Disponível em:  
<[http://www.cress-mg.org.br/arquivos/servico\\_social\\_e\\_educacao.pdf](http://www.cress-mg.org.br/arquivos/servico_social_e_educacao.pdf)>  
Acesso em: 31/05/15.

PONTES, Reinaldo Nobre. **A Categoria de Mediação em Face do Processo de Intervenção do Serviço Social**. Disponível em:  
<<http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/congresos/reg/slets/slets-016-104.pdf>>. Acesso em: 29/01/2015.

RAZUK, Paulo C.; MECÂNICA, Departamento de Engenharia. O Método Científico. ([entre 1995 e 2016], p.17).

REMER, Maísa Milène Zarur; STENTZLER, Márcia Marlene. **Método Intuitivo**: Rui Barbosa e a Preparação para a Vida Completa por Meio da Educação Integral. Disponível em:  
<[http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2908\\_1161.pdf](http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2908_1161.pdf)>  
Acesso em: 10/07/2015.

SANTOS, Nelma Souza dos. Serviço Social e Educação: Contribuições do Assistente Social na Escola. Disponível em:  
<[http://www.reitoria.uri.br/~vivencias/Numero\\_015/artigos/pdf/Artigo\\_10.pdf](http://www.reitoria.uri.br/~vivencias/Numero_015/artigos/pdf/Artigo_10.pdf)> Acesso em: 23/04/2016.

SCHNEIDER, Glaucia Martins; HERNANDORENA, Maria do Carmo A. Serviço Social na Educação: perspectivas e possibilidades. Disponível em:  
<[http://www.cress-mg.org.br/arquivos/servico\\_social\\_na\\_educacao.pdf](http://www.cress-mg.org.br/arquivos/servico_social_na_educacao.pdf)>. Acesso em: 23/03/2016.

SAVIANI, Dermeval. O Legado Educacional do Regime Militar. Disponível em:  
<<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v28n76/a02v2876.pdf>> Acesso em: 09/04/2016.

SILVA, Daniele Hungaro da; MACHADO, Maria Cristina Gomes. O Método de Ensino Intuitivo e a política educacional de Benjamin Constant. Disponível em: <<http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/viewFile/836/335>> Acesso em: 12/10/2015.

SILVEIRA, Silvia Regina. O Trabalho do Assistente Social na Política Pública de Educação Básica na Região Metropolitana de Porto Alegre. Tese. Disponível em: <<http://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/5126/1/000445411-Texto%2BCompleto-0.pdf>> Acesso em: 28/08/2015.

SOUZA, Íris de Lima. **Serviço Social na Educação**: saberes e competências necessárias no fazer profissional. Natal, 2008.

SOUZA, Dalva Inês de; MÜLLER, Deise Margô; FRACASSI, Maria Angélica Thiele; ROMEIRO, Solange Bianco Borges. **Manual de orientações para projetos de pesquisa**. Disponível em: [http://liberato.com.br/sites/default/files/manual\\_de\\_orientacoes\\_para\\_projetos\\_de\\_pesquisa.pdf](http://liberato.com.br/sites/default/files/manual_de_orientacoes_para_projetos_de_pesquisa.pdf). Acesso em: 21/11/2016.

SOUZA, Ires de Lima. **Serviço social e Educação**: uma questão em debate. Disponível em: <[file:///D:/Meus%20documentos/Downloads/27-27-1-PB%20\(2\).pdf](file:///D:/Meus%20documentos/Downloads/27-27-1-PB%20(2).pdf)>. Acesso em: 02/02/2016.

TORRES, Mabel Mascarenhas. Atribuições privativas presentes no exercício profissional do assistente social: uma contribuição para o debate. **Libertas**, Juiz de Fora, v. 1, n. 2, p. 42-69, 2007.

TORRES, Mabel Mascarenhas. **Atribuições Privativas Presentes no Exercício Profissional do Assistente Social**: Uma Contribuição para o debate. Disponível em: <[http://arquivos.mppb.mp.br/psicosocial/servico\\_social/atribuicoes.pdf](http://arquivos.mppb.mp.br/psicosocial/servico_social/atribuicoes.pdf)> Acesso em: 05/06/2016.

ZANELLA, Maria Nilvane. **Educação Social e Escolar**: Pressupostos de uma Educação Crítica e Não-Crítica. Disponível em: <[http://www.simpesionacionaldeeducacao.com.br/iiisemnacedu/articles/artigo\\_eixo4\\_n2\\_nilvane@gmail.com.pdf](http://www.simpesionacionaldeeducacao.com.br/iiisemnacedu/articles/artigo_eixo4_n2_nilvane@gmail.com.pdf)> Acesso em: 17/04/2016.

## **APÊNDICES**

### **Apêndice A – Instrumento de coleta de dados da pesquisa**

Tema: Serviço Social e Educação

Nome do autor: Cláudio Pedroso Brum

Nome do (a) orientador (a): Dra.: Monique Soares Vieira

#### **ROTEIRO NORTEADOR DA PESQUISA**

- 1- Demandas apresentadas ao Serviço Social na Educação Básica.
  
- 2- Ações que são desenvolvidas pelos Assistentes Sociais no espaço sócio-ocupacional da Educação Básica.
  
- 3- Contribuições do Assistente Social para a efetivação dos direitos sociais no âmbito da Educação Básica.