

MARTHA REGINA ROHR

**EDUCAÇÃO ESCOLAR BRASILEIRA:
UM ESPAÇO DE INTERVENÇÃO DO ASSISTENTE SOCIAL**

TOLEDO

2008

MARTHA REGINA ROHR

**EDUCAÇÃO ESCOLAR BRASILEIRA:
UM ESPAÇO DE INTERVENÇÃO DO ASSISTENTE SOCIAL**

**Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Serviço Social,
Centro de Ciências Sociais Aplicadas da
Universidade Estadual do Oeste do Paraná,
como requisito parcial à obtenção do grau
de Bacharel em Serviço Social.**

**Professora Orientadora: Ms. Ineiva
Terezinha Kreutz Louzada**

**TOLEDO
2008**

MARTHA REGINA ROHR

**EDUCAÇÃO ESCOLAR BRASILEIRA:
UM ESPAÇO DE INTERVENÇÃO DO ASSISTENTE SOCIAL**

**Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Serviço Social,
Centro de Ciências Sociais Aplicadas da
Universidade Estadual do Oeste do Paraná,
como requisito parcial à obtenção do grau
de Bacharel em Serviço Social.**

**Orientadora: Profa. Ms. Ineiva Terezinha
Kreutz Louzada**

BANCA EXAMINADORA

Profa. Ms. Ineiva Terezinha Kreutz Louzada
Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Profa. Luzinete Ednilva Sachetti
Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Profa. Ms. Marize Rauber Engelbrecht
Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Toledo, 10 de novembro de 2008

Dedico este trabalho a toda a sociedade e a
minha família em especial.

AGRADECIMENTOS

Agradeço em primeiro lugar a Deus, por ter me acompanhado durante esses quatro anos e em toda minha vida, iluminando e guiando-me nessa caminhada.

A minha família, minha mãe, uma pessoa guerreira que sempre soube conduzir as coisas com firmeza, e superar as angústias da vida. Ao meu irmão que muitas vezes ouviu de mim, “hoje não, tenho que fazer meu TCC”. Ao meu pai, “In Memória”, que me oportunizou a vida que tenho, através de seu trabalho. A minha madrinha e meu padrinho que sempre estiveram presentes na minha caminhada, me aconselhando e orientado a seguir os melhores caminhos.

Agradeço ao meu amor, Sandro Lang que me acompanhou nessa caminhada, pela sua amizade, seu carinho, companheirismo e compreensão nesses momentos de tanta angústia e superação, novos tempos...

Agradeço em especial a minha orientadora Ineiva Terezinha Kreutz Louzada, pela sua cobrança nas horas certas, sua paciência, disponibilidade, dedicação, responsabilidade, em me orientar. Muito obrigada de coração!!!!!!

As minhas supervisoras acadêmicas Esther e Ineiva, que me propiciaram momentos de reflexão, necessários nesse momento de formação. A professora de TCC Índia Nara pelas orientações. Aos professores do curso de Serviço Social, pelos conhecimentos repassados nesses quatro anos.

Agradeço imensamente a minha supervisora de campo Inês Terezinha Pastório, que sempre esteve a disposição, empenhada e dedicada, obrigada pelos ensinamentos.

Agradeço a Secretaria Municipal de Educação e a Escola Municipal Reinaldo Arrozi, pelo campo de estágio, nos anos de 2007 e 2008.

As minhas amigas Ângela e Lisiane, que mesmo distantes, estavam presentes em meu coração. Saudades... A todos os meus amigos que compartilham comigo essa conquista, mudanças e novas oportunidades...

A minha amiga Kauana, pessoa maravilhosa e especial que sempre esteve ao meu lado, apoiando e incentivando a seguir meu caminho e nas horas difíceis dizia: “Amiga sei que você é capaz e vai conseguir”. Desejo te toda a felicidade do mundo e muito sucesso na sua caminhada. As minhas amigas, Ereni, Dani, Geni, Marli, Maiara, Julia, Manuely, e a todos que me acompanharam nesses 4 anos de curso. Conseguimos.

Agradeço as Assistentes sociais, sujeitos dessa pesquisa.

Agradeço a Tere, que sempre me ajudou e muito...

Agradeço a mim mesma, por ter superado todas as dificuldades postas pela vida, suas circunstâncias e desencontros.

INDIFERENÇA

Quando saías esta manhã de tua casa levando pela mão o teu filhinho, fiquei admirando os seus sapatos novos, o seu lindo capote de lã, a sua pasta de couro cheia de livros e a farta merenda que ele levava para o colégio. Tu me olhaste com desprezo e seguraste o braço do teu filho, com receio que ele me tocasse.

Pensaste, por acaso, no meu infortúnio, no meu abandono, nos meus pés descalços e na minha roupa toda rasgada? Será que eu poderia contagiar teu filho? É claro que te esqueceste imediatamente do incidente; subiste no teu automóvel e te perdeste no tráfego louco da cidade, como se perdem sempre todos os meus sonhos. Ali, só e abandonado dei asas à minha imaginação e fiquei pensando: que diferença existe entre mim e aquele garoto?

Temos mais ou menos a mesma idade, nascemos na mesma pátria; enquanto ele joga futebol com bolas coloridas, eu chuto pedras; ele dorme agasalhado em sua cama macia, e eu me deito no chão sobre jornais velhos; ele tem comida gostosa e variada, e eu tenho que catar algo nas latas de lixo; ele vai ao colégio para aprender a ler e escrever, enquanto eu vivo na rua aprendendo a roubar e a me defender.

São essas, por acaso, as nossas diferenças? Será que a culpa é minha? Será que sou culpado de ter nascido, sorrir sem saber quem é meu pai e tendo por mãe uma mulher sofrida e ignorante?

Não fui eu que decidi não ir à escola e também não é minha culpa não ter casa para morar e nem comida para me alimentar. Alguém resolveu assim e eu nem sei quem foi! Não posso culpar ninguém porque a minha ignorância nem isso permitem. Não posso sair desta situação sozinho, porque sou incapaz de fazê-lo sem uma generosa ajuda. Então, como nada é feito, cada vez se acentua mais a diferença entre mim e o menino que levavas pela mão.

No futuro ele será como tu. Um homem de bem e de conceito respeitado pela sociedade. E eu? Serei um reles vagabundo que se torna ladrão e caminha em direção ao cárcere. E até possível que, dentro de alguns anos, o menino e eu voltemos a nos encontrar. Ele como Juiz de Direito, e eu como réu delinqüente, ele para purificar a sociedade de tipos como eu, e eu para cumprir o meu desgraçado destino; ele para julgar os meus atos, e eu para padecê-los.

Como posso ser condenado ao cárcere, quando jamais tive uma escola para freqüentar?

E quando fiz as coisas à minha maneira chega o peso da lei e a força da justiça para me aniquilar? Será que tudo isso é justo?

Amigo, não peço a tua mão, pois ela é do teu filho; nem a roupa, nem a cama, nem o livro e nem a comida que só a ele pertencem. Somente te peço que quando me encontrares na rua, sujo, esfarrapado e abandonado, grave a minha imagem em tua mente e, se sobrar um minuto na tua atribulada vida diária, meditas amigo..., meditas... como podes me salvar?

Sem indiferença, com certeza, poderemos fazer alguma coisa!!!

Autor desconhecido

ROHR, Martha Regina. **Educação Escolar Brasileira: um espaço de intervenção do assistente social**. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Serviço Social). Centro de Ciências Sociais Aplicadas. Universidade Estadual do Oeste do Paraná – *Campus* – Toledo, 2008.

RESUMO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso objetivou compreender as particularidades da práxis profissional do assistente social no espaço escolar. Para desvendar esta realidade, buscou-se, através da pesquisa, compreender a política social de educação em diferentes momentos históricos e suas particularidades num contexto histórico, social e político, apreender os conflitos que perpassam a política educacional no contexto neoliberal e identificar quais os desafios e possibilidades da práxis profissional do assistente social no espaço escolar. Desta forma, utilizou-se de pesquisa bibliográfica para o embasamento teórico e a compreensão da historicidade dos fatos, e pesquisa empírica para uma maior aproximação com a realidade. Esta pesquisa é do tipo exploratório, de natureza qualitativa e quantitativa. O questionário foi o instrumento de coleta de dados realizada com os profissionais assistentes sociais inseridos nos espaços escolares no Município de Toledo-PR em 2007 e 2008. Do universo de 8 (oito) profissionais do Serviço Social, a composição da amostra foi de 6 (seis) sujeitos. Na apresentação e análise dos dados da pesquisa, destacamos quanto aos desafios, os direitos, a democratização, a interação entre a família e escola, a equipe interprofissional, a conquista de espaço do assistente social e a cidadania, como dados evidenciados. Quanto às possibilidades/potencialidades do trabalho do assistente social no espaço escolar, está relacionado às famílias dos alunos e às expressões da “questão social”. Destaca-se, também, que em relação às diferentes áreas ou temas trabalhados pelos assistentes sociais na educação, as temáticas pertinentes à família são evidenciadas e, em segundo, os temas relacionados com a Cidadania e Preconceito/discriminação. Na análise dos dados, além do embasamento teórico necessário para a apreensão das categorias centrais das falas dos sujeitos da pesquisa, utilizou-se a representação gráfica para sua demonstração. Nas Considerações Finais constam os resultados alcançados, a resposta aproximativa ao problema de pesquisa proposto e a relevância deste trabalho.

Palavras-chave: Educação; “Questão Social”; Serviço Social.

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1	ÁREAS E/OU TEMÁTICAS DESENVOLVIDAS PELO SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO	51
GRÁFICO 2	PÚBLICO ALVO DAS AÇÕES DO SERVIÇO SOCIAL NAS ESCOLAS	53
GRÁFICO 3	METODOLOGIA DE TRABALHO DOS ASSISTENTES SOCIAIS	54
GRÁFICO 4	ENCAMINHAMENTOS REALIZADOS PELOS ASSISTENTES SOCIAIS	57
GRÁFICO 5	REALIZAÇÃO DE VISITAS SOCIAIS/DOMICILIARES	59

LISTA DE SIGLAS

ABEPSS	Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social.
APAE	Escola de Educação Especial Bem Me Quer.
APMs	Associação de Pais e Mestres.
CAIC	Centro de Atenção Integral à Criança e Adolescente.
Centrinho	Centro Multidisciplinar de Atendimento à Criança e Adolescente.
CFESS	Conselho Federal de Serviço Social.
CLT	Consolidação das Leis Trabalhistas.
CRAS	Centros de Referência de Assistência Social
CRESS	Conselho Regional de Serviço Social.
CMEI	Centro Municipal de Educação Infantil.
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente.
FUNET	Fundação Educacional de Toledo.
INCOMAR	Colégio Vicentino Imaculado Coração de Maria.
INEP	Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos.
LA SALLE	Associação Brasileira de Educadores Lassalistas.
LDB	Lei de Diretrizes e Bases.
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
MARE	Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado
MCP	Movimento de Cultura Popular.
MEC	Ministério da Educação.
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização.
MCP	Movimento de Cultura Popular.
OAB	Ordem dos Advogados do Brasil.
PNE	Plano Nacional de Educação.
PSD	Partido Social Democrata.
PSP	Partido Social Progressista.
PTB	Partido Trabalhista Brasileiro.
SAS	Serviço de Assistência ao Servidor
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial.
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial.
SESI	Serviço Social da Indústria.
SMED	Secretaria Municipal de Educação de Toledo.

TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UDN	União Democrática Nacional.
UNE	União Nacional dos Estudantes.
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.
UNIOESTE	Universidade Estadual do Oeste do Paraná.
USAID	<i>United States Agency for International Development.</i>

SUMÁRIO

RESUMO.....	7
LISTA DE GRÁFICOS	8
LISTA DE SIGLAS.....	9
INTRODUÇÃO	11
1 POLÍTICA SOCIAL DA EDUCAÇÃO: ASPECTOS HISTÓRICOS, POLÍTICOS E SOCIAIS.....	14
1.1 A EDUCAÇÃO ESCOLAR BRASILEIRA NO CONTEXTO DA REDEMOCRATIZAÇÃO E ESTADO NEOLIBERAL (1986-2000).....	14
1.2 SERVIÇO SOCIAL E A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO	24
2 DESAFIOS E POSSIBILIDADES DO SERVIÇO SOCIAL NO ESPAÇO ESCOLAR NO MUNICÍPIO DE TOLEDO-PR	32
2.1 ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA.....	32
2.2 A INTERVENÇÃO DOS ASSISTENTES SOCIAIS NA EDUCAÇÃO ESCOLAR EM TOLEDO-PR: APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA EMPÍRICA	36
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	62
REFERÊNCIAS	64
APÊNDICE 1 – HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: 1889 À 1964	71
APÊNDICE 2 - FORMULÁRIO DE ENTREVISTA COM ASSISTENTES SOCIAIS.....	101
ANEXO I - LEI Nº 15075 - 04/05/2006	107
ANEXO II - RESOLUÇÃO CFESS Nº 493/2006 DE 21 DE AGOSTO DE 2006	108

INTRODUÇÃO

A proposta deste Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) foi gestada nos caminhos da formação de graduação no curso de Serviço Social, somando-se à experiência no campo de estágio na Secretaria Municipal de Educação do Município de Toledo/Pr. Este processo afluente a expectativa quanto à aproximação e conhecimento acerca da inserção e atuação do profissional de Serviço Social nos espaços escolares e com a Política de Educação. Um campo tão rico de manifestações da “questão social”, mas com um tímido número de profissionais atuando nessa política.

O tema da pesquisa trata do Serviço Social na Educação Escolar, e tem como campo de delimitação a inserção do profissional Assistente Social no espaço escolar no Município de Toledo, em 2007 e 2008. Através dessa temática, se pretende responder ao problema da pesquisa assim definido: “Quais os desafios e possibilidades de trabalho do assistente social no espaço escolar?”

A partir da problemática, delimitou-se como objetivo geral da pesquisa “Compreender as particularidades da práxis profissional do Assistente Social no espaço escolar”. Para atingi-lo, foram traçados os seguintes objetivos específicos: “Conhecer a política social (pública) de educação e suas particularidades, analisando um contexto histórico, social e político; identificar quais os limites e possibilidades da práxis profissional do Assistente Social no espaço escolar e apreender os conflitos que perpassam a política educacional no contexto neoliberal”

Pretende-se, ainda, com o presente Trabalho de Conclusão de Curso, através da pesquisa - levantamento bibliográfico e coleta de dados empíricos, trazer uma importante contribuição para a área de Serviço Social, pois esta ainda é uma área pouco explorada por essa profissão e se evidencia, cada vez mais, a necessidade da pesquisa, intervenção e do desenvolvimento de estratégias adequadas no enfrentamento das expressões da “questão social” do contexto escolar. Objetiva-se, também, construir um importante documento para os profissionais que atuam na política educacional (ou que vão atuar) no sentido de contribuir para melhor apropriação e compreensão de sua intervenção, fundamentada na perspectiva da totalidade, historicidade e movimento, bases do método dialético, da teoria social crítica, fundamentos teórico-metodológicos, ético-políticos e técnico-operativo do fazer profissional.

O trabalho foi dividido em 2 (dois) Capítulos: no Primeiro, buscou-se compreender a política social da educação brasileira a partir dos fundamentos históricos, políticos,

econômicos e sociais. Para tanto, foi necessário um resgate histórico da educação desde a Primeira República (1889) até a contemporaneidade, o que permitiu conhecer toda a história da educação, suas contradições, conflitos, desigualdades, conquista e avanços. Devido às configurações e normatizações pertinentes ao Trabalho de Conclusão de Curso – Curso de Serviço Social da Unioeste –, especialmente no que tange ao limite de páginas, os estudos relativos ao período que compreendem a Primeira República até a Ditadura Militar encontram-se no Apêndice 1 (um). Essa contextualização é de fundamental importância para compreender a história como movimento e não fragmento. Seguindo esta linha de raciocínio, houve, após a Ditadura Militar, um intenso processo de redemocratização do país e procurou-se compreender como a educação escolar brasileira se constituiu neste contexto sócio-histórico específico (1986-2000) que, por sua vez, também se configura com o avanço do modelo Neoliberal. A partir da compreensão da política social da educação, procurou-se compreender as particularidades da práxis profissional do assistente social no espaço escolar. Para tal, foram realizados estudos com base em obras já publicadas na área e na contribuição que o Conselho Federal de Serviço Social (CFESS) traz para essa política social.

O Segundo Capítulo busca compreender, a partir dos dados da pesquisa empírica, os desafios e possibilidades do Serviço Social no espaço escolar do Município de Toledo-Pr. Para tanto, constam, no primeiro tópico do Capítulo, os aspectos metodológicos da pesquisa e, no segundo momento, a apresentação e análise dos dados.

A pesquisa realizou-se em dois momentos de investigação com o objetivo de responder ao problema proposto: inicialmente houve a preocupação em elaborar as bases teórico-conceituais sobre a temática em questão (política da educação e Serviço Social na educação) e, para tanto se realizou o levantamento e estudo bibliográfico e, no segundo momento, a pesquisa empírica. Trata-se de uma pesquisa exploratória de natureza qualitativa e quantitativa, pois se detém nas particularidades da práxis dos profissionais assistentes sociais inseridos nos espaços escolares do Município de Toledo, nos anos de 2007 e 2008.

Para o desenvolvimento da pesquisa de campo, foi definida, inicialmente, a utilização da entrevista semi-estruturada como instrumento de coleta de dados. Mas, por diferentes motivo, detalhados nos Aspectos Metodológicos, optou-se pelo questionário com perguntas abertas e fechadas. O universo da pesquisa foi a totalidade dos profissionais assistentes sociais (oito profissionais) inseridos nos espaços escolares no município de Toledo-PR, tanto em instituições públicas como privadas. A amostra da pesquisa foi de 6 (seis) sujeitos, definidos como: sujeito 1, sujeito 2, sujeito 3, sujeito 4, sujeito 5, sujeito 6. O

procedimento de coleta de dados empíricos desta pesquisa foi realizado nos meses de agosto e setembro de 2008.

A apresentação e análise dos dados manteve-se dentro dos preceitos éticos da profissão, respeitando sempre as instituições e os profissionais sujeitos dessa pesquisa e, neste trabalho, na apresentação dos resultados da pesquisa elencamos as respostas dos sujeitos na sua integralidade, pois acreditamos ser muito rica sua contribuição e, também para não omitir suas opiniões. Para a análise dos dados das questões abertas, optamos por identificar e interpretar as categorias de maior expressão constantes nas respostas com a devida fundamentação teórica.

E, por fim, nas Considerações Finais sobre o Trabalho de Conclusão de Curso, foram apresentados alguns dos resultados alcançados, e procurou-se responder ao problema proposto nesta pesquisa e respectivos objetivos.

Este é um importante trabalho, pois tem uma relevância social, na medida em que apresenta os processos concebidos no espaço escolar e estuda a práxis do profissional do assistente social no espaço escolar, seus desafios e suas possibilidades. Desta forma, a produção de conhecimento com este trabalho servirá de base para outras pesquisas, para outras problemáticas, contribuindo para a produção do Serviço Social neste campo de atuação.

1 POLÍTICA SOCIAL DA EDUCAÇÃO: ASPECTOS HISTÓRICOS, POLÍTICOS E SOCIAIS

A rica direita brasileira, desde sempre no poder, sempre soube dar, aqui ou lá fora, a melhor educação a seus filhos. Aos pobres dava a caridade educativa mais barata que pudesse, indiferente à sua qualidade.

Darcy Ribeiro

Para entendermos a inserção do Serviço Social na Política de Educação, torna-se necessária a compreensão da história da educação brasileira, enquanto política social, localizada no centro do confronto de interesse entre poder hegemônico e a classe trabalhadora. Neste sentido, para a construção do presente Capítulo, que teve como recorte histórico o período da redemocratização brasileira, cujo processo culminou com a Constituição Federal de 1988 e formulação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº 9.394/96, houve a necessidade de entender o movimento sócio-histórico e político da educação brasileira anterior à década de 1980. Razão pela qual, foi realizado este estudo que buscou resgatar como a educação se constituiu desde a Primeira República, Segunda República, Estado Novo, Quarta República e Ditadura Militar – ver o Apêndice 1 (um) deste Trabalho de Conclusão de Curso - para posteriormente entender a educação brasileira no contexto da redemocratização do país e sua constituição no Estado Neoliberal.

Desta forma, busca-se resgatar aspectos de relevância histórica da educação que se configura no momento de redemocratização do país, ou seja, de abertura política, onde podemos destacar a promulgação da Constituição Federal de 1988, que é um grande avanço na construção da cidadania, da dignidade humana e na reconquista da liberdade e direitos. Trazemos dessa forma, como a educação brasileira se configurou nesse processo, quais foram seus avanços em relação às Constituições Federais anteriores. A partir desse entendimento, procuramos, entender as possibilidades do Serviço Social no espaço escolar e a sua contribuição na garantia da educação como direito social.

1.1 A EDUCAÇÃO ESCOLAR BRASILEIRA NO CONTEXTO DA REDEMOCRATIZAÇÃO E ESTADO NEOLIBERAL (1986-2000)

No final da década de 1970, a abertura política começa ao mesmo tempo em que se assiste ao final do milagre econômico brasileiro. A educação passa a ser considerada

politicamente em que se coloca, sobretudo, o seu papel na construção da cidadania. Trata-se de um momento de crise de legitimação do Estado, em que os movimentos sociais tiveram um papel importante no sentido de retorno à democratização do país. Há uma discussão sobre o papel das políticas sociais na construção da democracia e cidadania (SOBRAL, 2008, p. 4-5).

Embora na década de 1980, segundo Camardelo (1994, p. 142), têm-se alguns avanços notáveis em diferentes áreas, viveu-se um período de crise econômica, que afetou diretamente as condições de vida, de trabalho, de moradia, de saúde da população brasileira, que busca, a partir de iniciativas coletivas ou individuais, diferentes mobilizações (movimentos sociais) ou possibilidades de enfrentamento e luta pela sobrevivência. A contradição está presente na relação economia - democracia, pois os avanços no processo de democratização política foram significativos, mas longe da consolidação da democracia e dos direitos sociais.

A crise dos anos de 1980, segundo Bresser Pereira¹ (*apud* NOGUEIRA, 2001, p. 124), seria conseqüência do funcionamento irregular do Estado, de sua falta de efetividade, de seu crescimento distorcido, dos seus altos custos operacionais, do seu endividamento público e de sua incapacidade de se adequar ao processo de globalização em curso, que reduziu a capacidade dos estados Nacionais para gerirem suas próprias políticas econômicas e sociais. Nesta década é promulgada a Constituição Federal de 1988², que busca, também em relação à educação, definir com clareza o entendimento dos direitos sociais.

Segundo Nogueira (2001, p. 103), em relação à política educacional brasileira a partir da década de 1980 e, especialmente, dos anos de 1990, esta não podem ser examinada independentemente dos fatores, estratégias ou ações que fazem do final do século XX uma fase de revigoramento das idéias neoliberais, estimuladoras de uma nova forma de acumulação capitalista. Envolve fazer uma análise mais complexa do movimento social a partir dos anos 1970.

[...] as diretrizes sobre a educação do final do século XX, no Brasil, para melhor entendimento, devem ser vistas na trilha da crise econômica e política dos anos 70-80, que expressou-se em uma série de mediações até a nova organização da ordem mundial, claramente perceptível a partir dos anos 90, e que, segundo Guilherme Tiramonti (1997, p. 50) consiste na resignificação das tradicionais desigualdades, agora fundamentadas no controle diferenciado da mudança tecnológica (NOGUEIRA, 2001, p. 103).

¹Ministro do MARE – Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado, de 1995 – 1998 (NOGUEIRA, 2001, p. 124).

² Foi no governo de José Sarney que foi promulgada, em 05 de outubro de 1988, a nova Constituição Federal.

Houve, dessa forma, após a Ditadura³, um processo no país de intensa mobilização popular em que milhões de pessoas foram às ruas reivindicar seus direitos e exigir que houvesse a participação da sociedade civil nas eleições. A Constituição Federal de 1988, segundo Chalita (2001, p. 102), é um grande avanço como um instrumento de cidadania, dignidade humana, reconquista da liberdade e conquista de direitos e traz em seu texto os fundamentos de um Estado Democrático, a soberania, a cidadania, a dignidade humana, os valores sociais do trabalho e o pluralismo político, ou seja, traz a consagração de uma abertura política em um país plural com vários tipos de culturas, manifestações populares, peculiaridades culturais e, também, diferentes formas de participação popular, conforme descrito no Artigo 1º da Constituição Federal de 1988:

Art. 1º A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos: I - a soberania; II - a cidadania; III - a dignidade da pessoa humana; IV - os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa; V - o pluralismo político. Parágrafo único. Todo o poder emana do povo, que o exerce por meio de representantes eleitos ou diretamente, nos termos desta Constituição (BRASIL, 1988 *apud* BRASIL, 2008f).

Assegura também a concretização dos direitos sociais, garantidos no Artigo 6º da Constituição Federal de 1988:

Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 26, de 2000) (BRASIL, 1988 *apud* BRASIL, 2008f).

Este artigo representa a conquista dos direitos sociais para toda a sociedade civil e no que se refere à educação, esta passa a ser de plena responsabilidade do Estado. Camardelo (1994, p. 138), argumenta que a educação está intimamente ligada ao processo político-ideológico e, dessa forma, a educação, segundo Cury,

³ Após vinte e um anos de governo militar no Brasil e do processo de redemocratização são cinco os presidentes civis no comando do poder da República: José Sarney (1985-1990); Fernando Collor de Mello (1990-1992); Itamar Franco (1992-1994) e Fernando Henrique Cardoso (1994-1998 e 1998 a 2002). Partir de 2003 a 2006, o país foi governado por Luis Inácio Lula da Silva, reeleito em 2006 e governará até 2010.

[...] se opera, na sua unidade dialética com a totalidade, como processo que conjuga as aspirações e necessidades do homem no contexto objetivo de sua situação histórico-social. A educação é, então, uma atividade humana partícipe da totalidade da organização social (*apud* CAMARDELO, 1994, p. 139).

No entanto, a educação sempre se manteve como privilégio de alguns e de reforço da discriminação de outra maioria, especialmente na sua relação com o modo capitalista de produção que entende a educação como política pública para preparação da força de trabalho, mas, numa perspectiva diferente, Saviani argumenta:

[...] se promover o homem significa libertá-lo de toda e qualquer forma de dominação; se, nas sociedades em que vigora o modo de produção capitalista, a dominação se manifesta concretamente como dominação de classe, então, educar, isto é, promover o homem, significa libertá-lo da dominação de classe [...] (SAVIANI, 2000, prefácio a 6ª edição).

Tem-se de que à educação é condicionada e condicionante da realidade global deve(ria) ter como objetivo maior a libertação, como na perspectiva de Saviani. Para tanto, depende do processo de organização, participação e mobilização da sociedade civil, bem como, da estrutura político-administrativa do Estado no sentido de garantir a educação como direito de todos, fruto de uma conquista da sociedade civil. Contudo historicamente, é evidenciada a ênfase que a educação tem como instrumento para o desenvolvimento econômico, embora às vezes, de maneira difusa e unilateral, essa relação. Nesse sentido, Amaral traz uma importante contribuição:

[...] nega-se à educação como ato político, colocando a sua função como preparação para o trabalho e a transmissão de credo neoliberal, sendo que a questão da qualidade, da luta pela democratização da escola, perde seu caráter de luta histórica, de conquista social (AMARAL *apud* NOGUEIRA, 2001, p. 201).

O conceito de educação se distingue do conceito de ensinar. A educação implica em formação do homem e compreende inúmeros processos pleiteando mudanças nos homens; não está apenas delimitada à escolarização ou à educação formal, mas é uma busca intencional de novos comportamentos para responder melhor a exigência da vida. A

Constituição Federal de 1988 traz a educação como um direito de todos, como dever do Estado e da família a sua promoção, sendo incentivada pela sociedade, para que os indivíduos possam participar como cidadãos conscientes e críticos de uma sociedade de pessoas livres:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988 *apud* BRASIL, 2008f).

Dessa forma, argumenta Chalita (2001, p.105), apesar de trazer a educação também como uma preparação para o mercado de trabalho, a Constituição deu importância para o preparo do cidadão ao exercício da cidadania, a consciência de direitos e deveres, a possibilidade de participação, o direito à voz, a manifestação do pensamento, o preparo para a autonomia e a independência. Argumenta que todo o conteúdo a ser ensinado só se justifica se esse objetivo for mantido, pois sem ele a educação seria um instrumento de poder nas mãos da elite que determina o que a classe dos subjugados deveria saber ou deixar de saber.

Em relação aos princípios da educação brasileira, a Constituição Federal de 1988, em seu Artigo 206, assegura igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola, a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar todas as produções artísticas, intelectuais; o pluralismo de idéias e concepções; bem como a gratuidade do ensino; a valorização dos profissionais de educação; a gestão democrática e a garantia dos padrões de qualidade, conforme segue:

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006); VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei; VII - garantia de padrão de qualidade. [...] (BRASIL, 1988 *apud* BRASIL, 2008f).

Estes princípios constituem ordenamentos jurídicos universais aplicados no ensino ministrado nas escolas e devem nortear os valores, ritmos e organização escolares. Dessa forma, os princípios devem ser entendidos como decorrentes de um diálogo pedagógico e da

prática de ensino. Na igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola, deve-se ter em mente a oferta do ensino, isto é, acesso e permanência, ou seja, garantia da equidade por meio de salas de aula com qualidade funcional. Já o inciso II, é fundamental para o processo de aprendizagem com autonomia. O III, quer dizer que o espaço escolar deve ser dinâmico a partir da heterogeneidade cultural existente. No inciso IV, a existência de instituições públicas de ensino, o que reitera a responsabilidade de Estado. No V, cabe à sociedade exigir normas e mecanismos para a concretização desses princípios, para a valorização dos profissionais que trabalham nas escolas. Já no VI, o conceito de gestão está em ampla discussão nos anos 1990, e envolve a cidadania, a participação, autonomia, decisões compartilhadas entre estado e sociedade civil. E o VII vai além dos conceitos de eficácia e efetividade e envolve o currículo, salas adequadas, professores qualificados, integração de conteúdos (CARNEIRO, 1998, p. 35-40).

O artigo 208 da Constituição Federal de 1988 traz as medidas que o Estado deve realizar em relação à educação:

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996); II - progressiva universalização do ensino médio gratuito; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996); III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino; IV - educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006) V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um; VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando; VII - atendimento ao educando, no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. [...] (BRASIL, 1988 *apud* BRASIL, 2008f).

A Constituição Federal é a carta magna, a lei maior da nação brasileira. O respeito à Constituição é fundamental no Estado de direito e um ponto crucial é a dignidade da pessoa humana, dignidade que só atingirá sua essência se a educação for universal e formadora da cidadania. Daí a exigência de um ensino de qualidade e com o comprometimento de construção de um ser humano capaz de se entender como sujeito da própria história (CHALITA, 2001, p. 108). Florestan Fernandes, referindo-se ao processo educacional brasileiro e seus embates no processo constitucional, lembra que:

A educação nunca foi algo de fundamental no Brasil, e muitos esperavam que isso mudasse com a convocação da Assembléia Nacional Constituinte. Mas a constituinte promulgada em 1988, confirmando que a educação é tida como assunto menor, não alterou a situação (FERNANDES *apud* FRIGOTTO, 1997, p. 55).

Frente ao contexto de profundas mudanças ocorridas na sociedade brasileira, segundo Lopes (2006), instaurou-se a necessidade de um aprofundamento teórico das Leis e Diretrizes da Educação. Na década de 1990, houve um movimento decorrente da Declaração de Salamanca⁴ e da Declaração Mundial sobre Educação para todos⁵, os quais contribuíram significativamente para o surgimento de uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996, para regulamentar a escola pública, demonstrando assim uma tomada de consciência de que a igualdade perante a lei só será efetivada na medida que forem assegurados os direitos fundamentais, especialmente no que se refere à educação.

A Lei 9394/96 resultou de vários interesses envolvidos, de fortes discussões e processos contraditórios e inconciliáveis. Teve um projeto inicial do Octávio Elísio em 1988 e um substituto de Darcy Ribeiro⁶, afinal aprovado em 1996, entre um e outro projeto,

⁴ A Declaração de Salamanca (1994) consiste em resolução das Nações Unidas adotada em Assembléia Geral, sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Esta Estrutura de Ação em Educação Especial foi adotada pela conferência Mundial em Educação Especial organizada pelo governo da Espanha em cooperação com a UNESCO, realizada em Salamanca entre 7 e 10 de junho de 1994. Seu objetivo é informar sobre políticas, guias e ações governamentais, de organizações internacionais ou agências nacionais de auxílio, organizações não-governamentais e outras instituições na implementação da Declaração de Salamanca sobre princípios, Política e prática em Educação Especial. A Declaração de Salamanca é considerada mundialmente um dos mais importantes documentos que visam à inclusão social, juntamente com a Convenção sobre os Direitos da Criança (1988) e da Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990). Faz parte da tendência mundial que vem consolidando a educação inclusiva. Sua origem é normalmente atribuída aos movimentos em favor dos direitos humanos e contra instituições segregacionistas, movimentos iniciados a partir das décadas de 60 e 70 do século XX (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 2008).

⁵ Documento publicado pela Unesco - Declaração Mundial sobre Educação para Todos. Aprovada pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos - Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem, em Jomtien na Tailândia - 05 a 09 de março de 1990 (DECLARAÇÃO MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO PARA TODOS, 2008).

⁶ Darcy Ribeiro nasceu em Minas Gerais, em 1922. Formou-se em Antropologia (1946) e dedicou seus primeiros anos de vida profissional ao estudo dos índios do Pantanal. Nos anos seguintes, dedicou-se à educação primária e superior. Criou a Universidade de Brasília, de que foi o primeiro Reitor, foi Ministro-Chefe da Casa Civil de João Goulart e coordenava a implantação das reformas estruturais quando sucedeu o golpe militar de 64, que o lançou no exílio. A propagação de suas idéias rompeu fronteiras. Viveu em vários países da América Latina, onde conduziu programas de reforma universitária, com base nas idéias que defende em A Universidade Necessária. Retornando ao Brasil, em 1976, voltou a dedicar-se à educação e à política. Elegeu-se Senador da República (1991), função que exerceu defendendo vários projetos, dentre as quais elaborou e fez aprovar no Senado e enviar à Câmara dos Deputados a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, sancionada pelo Presidente da República em 20 de dezembro de 1996 como Lei Darcy Ribeiro (RIBEIRO, 2008).

passaram-se oito anos de fecundas discussões. O texto aprovado apresenta uma moldura para a organização educacional. A nova Lei não vai resolver todos os problemas da educação brasileira, tem limitações conceituais (confunde às vezes educação com ensino) e estratégicas (compete à União a coordenação da política educacional e aos Estados e Municípios a responsabilidade de elaborar e executar as políticas), mas, segundo Carneiro (1998, p. 14), possui um acervo enorme de virtudes legais nos seus eixos. Os grandes eixos da Lei 9394/96 estão identificados da seguinte forma:

i) conceito abrangente de educação; ii) vinculação da educação com o mundo do trabalho e com as diferentes práticas sociais; iii) padrões mínimos de qualidade do ensino; iv) pluralismo de forma de acesso aos diversos níveis de ensino, como forma de engajar o cumprimento da obrigatoriedade do ensino; v) avaliação da qualidade do ensino pelo poder público; vi) definição das responsabilidades da União, dos Estados, dos Municípios, das escolas e dos docentes; vii) configuração dos sistemas federais, estaduais e municipais de ensino; viii) mapa conceitual preciso da educação escolar e educação básica; ix) requisitos de relação adequada entre o número de alunos e o professor, carga horária e as condições materiais da escola; x) construção da identidade do ensino médio; xi) resgate da natureza e da finalidade da educação profissional; xii) precisão conceitual para os elementos de despesa no âmbito da manutenção e do desenvolvimento do ensino; xiii) fortalecimento das fontes e dos canais de financiamento da educação , incluída a fixação dos prazos de repasses de recursos para Estados e Municípios; xiv) reconfiguração de toda a base curricular tanto da educação básica como de um todo, como do ensino médio em particular (CARNEIRO, 1998, p. 14).

Para analisarmos os eixos da LDB/96, segundo Carneiro (1998, p.150), não devemos nos distanciar da função do Estado, como responsável pela qualidade e equidade. Desta forma, o Estado responde com políticas e estratégias para operacionalizá-las e os serviços educacionais devem respostas a uma cidadania fundamental, ou seja, como direito fundamental que depende, também, da alocação de recursos adequados.

Lopes (2006) também argumenta sobre a aprovação da LDB/96, que, além de reafirmar o direito à educação, também estabeleceu diretrizes e bases da educação nacional, tendo características básicas de flexibilidade, abertura e inovações importantes para a educação nacional. A aprovação e a regulamentação da LDB de 1996 trouxeram alterações significativas para o ensino brasileiro, pois ampliaram a educação ajustando-a às necessidades sociais, ou seja, o desenvolvimento de habilidades e competências para a inserção do cidadão no mercado de trabalho, para a cidadania, promovendo a inclusão das crianças e adolescentes que estavam excluídas do acesso ao ensino público (LOPES, 2006).

Carneiro (1998, p. 15) afirma que a leitura da Lei (LDB) deve principiar as várias leituras da realidade, ao dizer “sim, porque a Lei é uma só, mas o País é múltiplo”. Diante dessa realidade a LDB traz, em seu artigo 21, a constituição do sistema educacional formal brasileiro e, em seu artigo 22, as finalidades da educação básica:

Art. 21º. A educação escolar compõe-se de: I - educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio; II - educação superior Art. 22º. A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores (BRASIL, 1996 *apud* BRASIL, 2008g).

Importante destacar também que a LDB/96, em seu artigo 69, trata sobre o financiamento para a educação, ou seja, quanto cada órgão federativo deve destinar do seu orçamento para a educação:

Art. 69º. A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, vinte e cinco por cento, ou o que consta nas respectivas Constituições ou Leis Orgânicas, da receita resultante de impostos, compreendidas as transferências constitucionais, na manutenção e desenvolvimento do ensino público (BRASIL, 1996 *apud* BRASIL, 2008g).

A LDB traz também a responsabilidade da União em elaborar o Plano Nacional de Educação (PNE) e institui a Década da Educação, ou seja, estabelece ainda, que a União encaminhe o Plano ao Congresso Nacional, um ano após a publicação da citada lei, com diretrizes e metas para os dez anos posteriores, as quais devem estar em sintonia com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (BRASIL, 2001 *apud* BRASIL, 2008h).

Art. 9º A União incumbir-se-á de: I - elaborar o Plano Nacional de Educação, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios; [...] (BRASIL, 1996 *apud* BRASIL, 2008g).

O Plano Nacional de Educação, portanto deve ter duração determinada em Lei e não deve variar conforme os mandatos políticos, conseqüentemente, nem com a mudança dos ministros. Assim, em 2001, no governo de Fernando Henrique Cardoso, foi aprovado o Plano Nacional de Educação. A discussão do Plano foi lenta e polêmica e teve a duração de quatro

anos. Depois de dois projetos de Lei, prevalece o novo apresentado como substitutivo, em 2001 (CARNEIRO, 1998, p. 58).

O Plano Nacional de Educação tem como objetivos a elevação do nível de escolaridade da população, a melhoria da qualidade do ensino em todos os níveis, a redução das desigualdades sociais no tocante ao acesso e à permanência na educação pública e a democratização da gestão do ensino público, nos estabelecimentos oficiais, obedecendo aos princípios da participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (BRASIL, 2001 *apud* BRASIL, 2008h).

O Plano, devido a sua importância, deve ser acompanhado e avaliado para estar em consonância com a realidade social das escolas e da política educacional. Caberá a cada Estado elaborar seu Plano Estadual em consonância com Plano Nacional e, em seguida, também aos municípios, cujos Planos Municipais devem estar coerentes com o Plano do respectivo Estado. Os três documentos deverão compor um conjunto integrado e articulado de objetivos, prioridades, diretrizes para a educação, para que se chegar às metas estabelecidas e a uma educação socialmente relevante.

A avaliação do Plano Nacional de Educação deve valer-se também dos dados e análises qualitativas e quantitativas fornecidos pelo sistema de avaliação do Ministério da Educação. A aprovação do Plano pelo Congresso Nacional foi num contexto de expressiva participação social, com acompanhamento e avaliação das instituições governamentais e da sociedade civil e a conseqüente cobrança das metas nele propostas, que são fatores decisivos para que a educação produza a grande mudança no panorama do desenvolvimento, da inclusão social, da produção científica e tecnológica e da cidadania do povo brasileiro.

Podemos destacar também que existe outra legislação que regulamentam a proteção à criança e ao adolescente na área da educação, sendo que o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA - Lei 8069 de 1990, no seu artigo 53:

A criança e o adolescente tem o direito a educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o mercado de trabalho: I - igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola; II - direito de ser respeitado pelos seus educadores; III - direito de contestar critérios de avaliativos, podendo recorrer às instancias escolares superiores; IV - direito de organização e participação em entidades estudantis; V - acesso a escola pública e gratuita próxima de sua residência (BRASIL, 2006, p. 89).

Assim o Estatuto da Criança e do Adolescente trás que é direito dos pais ou responsáveis pelo educando conhecer o processo pedagógico e participar das propostas educacionais elaboradas pela escola (BRASIL, 2006, p. 89).

Desta forma, podemos destacar que a educação na atualidade é regulamentada por vários princípios legislativos e jurídicos que imprimem um caráter nacional à educação pública, fundamentada nos direitos e na cidadania.

É neste contexto da política social da educação que se encontra, de forma crescente, espaço para a inserção de profissionais de diferentes áreas – equipe multiprofissional – e, para efeitos deste trabalho, o Assistente Social. A participação e inserção do Serviço Social no espaço escolar é a temática presente no tópico 1.2 do presente Capítulo.

1.2 SERVIÇO SOCIAL E A POLÍTICA SOCIAL DE EDUCAÇÃO

Diante do contexto atual da sociedade capitalista, a perspectiva da garantia de direitos, a concretização da cidadania, o acesso e garantia de bens materiais, sociais e morais, nos remete a uma compreensão e análise do que vem ocorrendo na sociedade nas três últimas décadas (a partir de 1980) enquanto estratégia de desmonte do sistema de garantia de direitos conquistados até então. Vive-se, de um lado, com um processo de concentração de renda e riquezas e, de outro, um crescente processo de exclusão social, em que a população sequer tem acesso aos mínimos necessários a sua sobrevivência (NOVAIS, 2001, p. 9).

Entretanto para a compreensão da educação como política social que tem o compromisso com a garantia de direitos sociais, é preciso, também, uma compreensão ampliada do conceito de educação na perspectiva de sua produção social e do papel que a escola assume na sociedade. Assim, Vieira argumenta que “poucos são os direitos sociais que estão sendo regulamentados e praticados no atual contexto do ‘neoliberalismo tardio’[...]” (VIEIRA) e, discutir o papel da escola na atualidade, significa discutir a função social que a educação tem nesta sociedade (*apud* NOVAIS, 2001, p. 8). Em relação às políticas sociais e sua fragmentação, Netto argumenta:

As políticas sociais que estariam voltadas à efetivação dos direitos são as mais atingidas por estratégias de desmonte que vão desde a redução de recursos nestas áreas, o crescente processo de privatização até a reedição de programas fundamentados em ações pontuais e fragmentadas. Assim ao se analisar os orçamentos públicos, vê-se o quanto tem sido reduzido os

recursos de áreas como assistência social, educação, trabalho, habitação [...] (NETTO *apud* NOVAIS, 2001, p. 10).

A educação protagonizada por diferentes sujeitos sociais passou a ser também uma das principais e estratégicas áreas de atuação do Estado. As lutas sociais pelo acesso e permanência à educação passaram a constituir importantes fenômenos da política, tornando-se parte do processo de legitimação do próprio Estado e do processo de conquistas sociais que levaram ao reconhecimento da educação como direito social (ALMEIDA, 2005, p. 9).

A luta pela educação constituiu-se em uma das expressões da ‘questão social’ exatamente por encerrar um processo de politização em torno do reconhecimento e do atendimento de certas necessidades que deixaram de pertencer exclusivamente à esfera da reprodução privada e ingressaram nas agendas da esfera pública (ALMEIDA, 2005, p. 10).

A política educacional pode ser reconhecida como manifestação da própria “questão social” na medida em que representa o resultado das lutas sociais travadas pelo reconhecimento da educação pública como direito social (ALMEIDA, 2005, p. 10).

A educação, como um direito inalienável e de obrigação do Estado, expressa os reflexos das mudanças do mundo do trabalho e sofre os reflexos do paradigma da empregabilidade e da relação público/privado. Desta forma, sua execução atende aos interesses do mercado e impõe desafios à formação para a cidadania. A política educacional reflete as expressões da “questão social”, impondo desafios aos sujeitos que participam de seu planejamento e execução e apresenta demandas ao Serviço Social (PEQUENO, 2001).

Segundo Novais (2001, p. 11), a contribuição do Serviço Social para a garantia da educação como um direito remete a uma leitura da realidade social, política, econômica e cultural da sociedade. Diante da complexa realidade social onde a escola está inserida, é necessária essa discussão, pois há altos níveis de vulnerabilidade social, pobreza e miséria que atingem a sociedade brasileira e que refletem no sistema educacional. Muitas são as questões que permeiam o sistema educacional: o sistema de ensino ineficiente, a falta de qualidade, o baixo rendimento escolar, o desinteresse pelo aprendizado e a evasão escolar. Estes, portanto, constituem desafios a serem superados pelo sistema de ensino, pois se garantido o acesso e a permanência do aluno na escola, conseqüentemente, cabe ao Estado dotar o sistema da infraestrutura necessária para que esse direito seja assegurado e efetivado.

Portanto é necessário um projeto educacional adequado ao projeto societário, capaz de adequar a educação escolarizada às necessidades sociais, políticas, técnicas e político-ideológicas da expansão do modo de produção capitalista (ALMEIDA, 2000, p. 20).

Diante disso, podemos afirmar, segundo Almeida (2000, p.19-20), que durante vários anos o Serviço Social esteve associado à educação, quase que de forma automática ao campo da formação profissional ou na dimensão educativa da profissão dos Assistentes Sociais por várias razões: alterações no mercado de trabalho, no que tange à efetiva atuação dos Assistentes Sociais nas escolas e na política de educação; nos anos 1970 e 1980, a afirmação do debate e nas práticas sobre a educação popular; o reconhecimento do avanço teórico e político na formação profissional dos Assistentes Sociais.

O campo educacional, segundo Almeida (2000, p. 20), torna-se área de interesse profissional para o Serviço Social a partir de novas preocupações e, especialmente, com a aprovação, em 1996, das Diretrizes Curriculares da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS) para o curso de Serviço Social, quando houve um debate acerca da formação profissional. O que houve não foi um debate novo, mas sim um aprofundamento teórico e de interlocução com o campo educacional no Serviço Social. Ou seja, a contribuição do profissional de Serviço Social no campo educacional precisa ser analisado, tendo como pressuposto dois eixos fundamentais:

[...] a posição estratégica que a educação passou a ocupar no contexto de adaptação do Brasil à dinâmica da globalização e o movimento interno da categoria, de redefinição da amplitude do campo educacional para a compreensão dos seus espaços e estratégias de atuação profissional (ALMEIDA, 2000, p. 20).

Desde a década 1990 vem ocorrendo mais discussões em torno da inserção do Serviço Social nos espaços educacionais e uma maior demanda pela intervenção da profissão nesse espaço com “desafiadores avanços e permeadas por inúmeras incertezas” enquanto sua inserção na política social de educação (NOVAIS, 2001, p. 7). A prática do Assistente Social situa-se numa perspectiva crítica e se faz participante da transformação social, portanto, segundo Novais:

A inserção do profissional de Serviço Social nesse campo de atuação nos impõe, portanto, uma tarefa/desafio, que é o de construir uma intervenção qualificada enquanto profissional da educação, que tem como um dos Princípios Fundamentais de seu Código de Ética Profissional o

‘Posicionamento em favor da equidade e justiça social, que assegure universalidade de acesso aos bens e serviços relativos aos programas e políticas sociais, bem como sua gestão democrática’. O que significa que precisamos empreender uma construção coletiva (enquanto categoria profissional), que será caracterizada por caminhos e experiências diferenciadas, mas com o mesmo propósito (NOVAIS, 2001, p. 7).

O Conselho Federal de Serviço Social (CFESS) também está presente nessa discussão e elaborou um Parecer Jurídico 23/00, de 22 de outubro de 2000, discutindo a viabilidade jurídica e legal da implantação do Serviço Social nas escolas da rede pública de ensino. Coloca ainda os objetivos dessa implantação, as atribuições e especificidades do trabalho desse profissional. Para o profissional que atuar com o Serviço Social escolar, caberá desenvolver atividades técnico profissionais, dentre outras, as seguintes:

- Pesquisas de natureza sócio-econômica e familiar para a caracterização da população escolar; Elaboração e execução de programas de orientação sócio-familiar, visando prevenir a evasão escolar e melhorar o desempenho e rendimento do aluno e sua formação para o exercício da cidadania; Participação, em equipe multidisciplinar, da elaboração de programas que visem prevenir a violência; o uso de drogas e alcoolismo, bem como que visem prestar esclarecimento e informações sobre doenças infecto-contagiosas e demais questões de saúde pública; Articulação com instituições públicas, privadas, assistenciais e organizações comunitárias locais, com vistas ao encaminhamento de pais alunos para atendimento de suas necessidades; Realização de visitas sociais com o objetivo de ampliar o conhecimento acerca da realidade sócio-familiar do aluno, de forma a possibilitar assisti-lo e encaminhá-lo adequadamente; Elaboração e desenvolvimento de programas específicos nas escolas onde existam classes especiais; Empreender e executar as demais atividades pertinentes ao Serviço Social, previstas pelos artigos 4º e 5º da Lei 8662/93, não especificadas acima (CFESS, 2001).

Desta forma podemos destacar que o Parecer Jurídico traz alguns parâmetros para a atuação dos assistentes sociais na educação e nos espaços escolares e, essas podem ser resumidas em algumas categorias como: pesquisas, elaboração de programas e projetos para atuar nas expressões da “questão social, participação na equipe multidisciplinar para atuar nas várias políticas sociais, encaminhamentos e visitas sociais.

A Lei de Regulamentação da Profissão Nº 8662 de 1993, assegura objetivamente competências e atribuições privativas do assistente social. Desta forma no seu artigo 4º trata das competências:

I - elaborar, implementar, executar e avaliar políticas sociais junto a órgãos da administração pública, direta ou indireta, empresas, entidades e organizações populares; II - elaborar, coordenar, executar e avaliar planos, programas e projetos que sejam do âmbito de atuação do Serviço Social com participação da sociedade civil; III - encaminhar providências, e prestar orientação social a indivíduos, grupos e à população; [...] V - orientar indivíduos e grupos de diferentes segmentos sociais no sentido de identificar recursos e de fazer uso dos mesmos no atendimento e na defesa de seus direitos; VI - planejar, organizar e administrar benefícios e Serviços Sociais; VII - planejar, executar e avaliar pesquisas que possam contribuir para a análise da realidade social e para subsidiar ações profissionais; VIII - prestar assessoria e consultoria a órgãos da administração pública direta e indireta, empresas privadas e outras entidades, com relação às matérias relacionadas no inciso II deste artigo; IX - prestar assessoria e apoio aos movimentos sociais em matéria relacionada às políticas sociais, no exercício e na defesa dos direitos civis, políticos e sociais da coletividade; X - planejamento, organização e administração de Serviços Sociais e de Unidade de Serviço Social; XI - realizar estudos sócio-econômicos com os usuários para fins de benefícios e serviços sociais junto a órgãos da administração pública direta e indireta, empresas privadas e outras entidades (CFESS, 2006b, p. 33-34).

De acordo com a mesma Lei de Regulamentação da Profissão no artigo 5º, trata das atribuições privativas do assistente social:

I - coordenar, elaborar, executar, supervisionar e avaliar estudos, pesquisas, planos, programas e projetos na área de Serviço Social; II - planejar, organizar e administrar programas e projetos em Unidade de Serviço Social; III - assessoria e consultoria e órgãos da Administração Pública direta e indireta, empresas privadas e outras entidades, em matéria de Serviço Social; IV - realizar vistorias, perícias técnicas, laudos periciais, informações e pareceres sobre a matéria de Serviço Social; V - assumir, no magistério de Serviço Social tanto a nível de graduação como pós-graduação, disciplinas e funções que exijam conhecimentos próprios e adquiridos em curso de formação regular; VI - treinamento, avaliação e supervisão direta de estagiários de Serviço Social; VII - dirigir e coordenar Unidades de Ensino e Cursos de Serviço Social, de graduação e pós-graduação; VIII - dirigir e coordenar associações, núcleos, centros de estudo e de pesquisa em Serviço Social; IX - elaborar provas, presidir e compor bancas de exames e comissões julgadoras de concursos ou outras formas de seleção para Assistentes Sociais, ou onde sejam aferidos conhecimentos inerentes ao Serviço Social; X - coordenar seminários, encontros, congressos e eventos assemelhado sobre assuntos de Serviço Social; XI - fiscalizar o exercício profissional através dos Conselhos Federal e Regionais; XII - dirigir serviços técnicos de Serviço Social em entidades públicas ou privadas; XIII - ocupar cargos e funções de direção e fiscalização da gestão financeira em órgãos e entidades representativas da categoria profissional (CFESS, 2006b, p. 33-34).

Diante deste contexto social, é fundamental a prática do Assistente Social, pois segundo Novais (2001, p. 12), são necessárias capacidades técnico-operativas, teórico-

metodológicas e ético-políticas para trabalhar essas questões. Para Almeida, a prática do Assistente Social na escola significa:

[...] pensar sua inserção na área de educação não como uma especulação sobre a possibilidade de ampliação do mercado de trabalho, mas como uma reflexão de natureza política e profissional sobre a função social da profissão em relação às estratégias de luta pela conquista da cidadania através da defesa dos direitos sociais das políticas sociais (ALMEIDA, 2000 *apud* LOPES, 2006).

A prática profissional do Assistente Social não está firmada sobre uma única necessidade ou demanda de uma política social específica: sua especificidade está no fato de intervir em diferentes segmentos das políticas sociais que, de uma forma ou outra, mantém uma co-relação quando se trata das diferentes expressões da “questão social” que perpassam as demandas pertinentes. Assim, para que esta prática contribua no processo educacional, é preciso que seja crítica, participativa, relacionada com as dimensões estruturais e conjunturais da realidade, ou seja, baseada no conhecimento da realidade em sua totalidade (LOPES, 2006).

O Serviço Social no âmbito da educação deve inserir-se em uma Política Educacional ampla e efetiva, primando por uma atuação profissional calcada em um processo pedagógico coletivo e multidisciplinar. Para aprofundar essa discussão o Conselho Federal de Serviço Social (CFESS) em conjunto com o Conselho Regional de Serviço Social (CRESS) propuseram a formação de uma comissão com o objetivo de analisar os diversos projetos de lei que prevêem a presença de Assistentes Sociais nas estruturas organizacionais das escolas estaduais e privadas. Sobre a participação do Serviço Social neste contexto, Guimarães argumenta:

Uma concepção que defendemos é pela criação do Serviço Social na Educação e não apenas o Serviço Social Escolar. Esta concepção é mais ampla, pois entende o Serviço Social participando tanto na atuação direta, nas unidades escolares, como nas atividades de gerenciamento e planejamento da política educacional e suas expressões das questões sociais (GUIMARÃES, 2006, s/p).

Assim, em meio às mudanças sociais que vêm ocorrendo, o Serviço Social contribui, com seu saber, para impulsionar uma reflexão política junto aos segmentos populacionais, para que possam reconhecer seus direitos e deveres e exercer sua cidadania. É este mesmo

trabalho que deverá ser feito com escola-aluno e seus respectivos familiares e comunidade (LOPES, 2006).

Em vários Estados, a lei que aprova a inserção do Serviço Social na Educação já está regulamentada, a exemplo de São Paulo, Minas Gerais e Paraná. Cabe agora aos órgãos competentes a sua efetividade, mostrando-se assim a importância da compreensão dessa Lei e como tem sido a discussão e implantação do Assistente Social no contexto educacional. Desta forma, a lei autoriza a implantação do Programa de Atendimento Psicopedagógico e social em todas as unidades escolares que integram a Rede de Ensino Público. Esta lei foi sancionada pelo governador do Estado do Paraná, Roberto Requião e o Secretário da Educação, Mauricio Requião de Mello e Silva. Podemos destacar que no Estado do Paraná está regulamentada através da Lei Nº 15.075 – 04 de maio de 2006 (Anexo I).

Art. 1º. Fica autorizado ao Governo do Estado a implantação do Programa de Atendimento Psicopedagógico e social em todas as unidades escolares que integram a Rede de Ensino Público, do ensino fundamental e médio, no Estado do Paraná. **Art. 2º.** Cada Unidade de Ensino Fundamental e Médio que integra a Rede Pública Estadual deverá contar com equipe interprofissional habilitada a prestar atendimento psicopedagógico e social ao estudante matriculado, e dar suporte técnico à direção e aos professores. **§ 1º.** A equipe interprofissional referida no "caput" deverá estar composta por, no mínimo, um (a) psicólogo (a), um (a) pedagogo (a) e **um (a) assistente social.** **§ 2º.** A equipe interprofissional prestará atendimento preventivo ou terapêutico ao estudante, conforme a situação ou caso detectado no dia-a-dia da Unidade de Ensino. **§ 3º.** A equipe interprofissional dará orientação aos pais, familiares ou responsáveis pelos estudantes, sempre que necessário ou sempre que solicitado a fazê-lo. **Art. 3º.** Para o cumprimento do artigo anterior, o governo do Estado poderá firmar convênios com Faculdades e Universidades, para a contratação de pessoal técnico (PARANÁ, 2006 - grifo nosso).

O Projeto de Lei Nº 15.075/06 também é resultado da própria luta da categoria, através de seus órgãos de representação, no sentido de fomentar debates e evidenciar demandas para a inserção do Assistente Social no espaço escolar. Desta forma, tendo como referência as questões citadas neste trabalho, compreendemos que a inserção e atuação do Serviço Social na política de educação contribuirá de forma significativa na garantia dos direitos sociais, na defesa da educação pública e de qualidade e na busca de encaminhamentos que venham trabalhar de forma concreta as expressões da “questão social” vivenciadas no dia-a-dia pela comunidade escolar e que interferem no processo de ensino-aprendizagem. Para entender este contexto no município de Toledo/Pr, serão trabalhados os dados da pesquisa empírica realizada com os Assistentes Sociais que trabalham na educação.

Pode-se citar ainda que se torna importante esse profissional, tanto inserido na política de educação como em outras políticas setoriais, terem condições éticas e técnicas de exercício profissional. Para tanto, temos uma Resolução do CFESS nº 493/2006, de 21 de agosto de 2006, que “dispõe sobre as condições éticas e técnicas do exercício profissional do assistente social” (Ver Anexo II) e, portanto, dá parâmetros para o exercício em consonância com o Código de Ética Profissional. Sendo o CFESS o órgão normativo, compete a ele orientar, fiscalizar e defender o exercício profissional, oferecendo parâmetros normativos, claros e objetivos para que a garantia do exercício profissional possa ser executada de forma qualificada tanto ética como tecnicamente.

Assim considera ser obrigatório e essencial para a execução e realização das atividades e atendimento ao usuário dispor de espaço físico adequado, conforme a Resolução CFESS nº 493/2006, onde consta:

Art. 1º - É condição essencial, portanto obrigatória, para a realização e execução de qualquer atendimento ao usuário do Serviço Social a existência de espaço físico, nas condições que esta Resolução estabelecer. **Art. 2º** - O local de atendimento destinado ao assistente social, deve ser dotado de espaço suficiente, para abordagens individuais ou coletivas, conforme as características dos serviços prestados, e deve possuir e garantir as seguintes características físicas: a - iluminação adequada ao trabalho diurno e noturno, conforme a organização institucional; b - recursos que garantam a privacidade do usuário naquilo que for revelado durante o processo de intervenção profissional; c - ventilação adequada a atendimentos breves ou demorados e com portas fechadas; d - espaço adequado para colocação de arquivos para a adequada guarda de material técnico de caráter reservado. **Art. 3º** - O atendimento efetuado pelo assistente social deve ser feito com portas fechadas, de forma a garantir o sigilo. **Art. 4º** - O material técnico utilizado e produzido no atendimento é de caráter reservado, sendo seu uso e acesso restrito aos assistentes sociais. **Art. 5º** - O arquivo do material técnico, utilizado pelo assistente social, poderá estar em outro espaço físico, desde que respeitadas as condições estabelecidas pelo artigo 4º da presente Resolução (CFESS, 2008).

Esse é um importante documento, que garante aos profissionais reivindicarem condições dignas de trabalho e de atendimento aos usuários. Assim, o Capítulo 2 do presente Trabalho de Conclusão de Curso, traz os dados da pesquisa empírica realizada com os profissionais assistentes sociais que atuam na área da educação no município de Toledo/Pr, com a devida apresentação dos aspectos metodológicos da pesquisa e a tabulação e análise dos dados obtidos.

2 DESAFIOS E POSSIBILIDADES DO SERVIÇO SOCIAL NO ESPAÇO ESCOLAR NO MUNICÍPIO DE TOLEDO-PR

Sou um homem de causas. Vivi sempre pregando, lutando, como um cruzado, pelas causas que comovem. Elas são muitas, demais: a salvação dos índios, a escolarização das crianças, a reforma agrária, o socialismo em liberdade, a universidade necessária. Na verdade, somei mais fracassos que vitórias em minhas lutas, mas isso não importa. Horrível seria ter ficado ao lado dos que venceram nessas batalhas.

Darcy Ribeiro

A formação dos profissionais assistentes sociais deve proporcionar possibilidades de realizar uma leitura crítica da realidade, e, sendo a “questão social” a base de fundamentação dessa profissão, os profissionais devem construir propostas condizentes com a dinâmica societária, que possibilitem entender os processos sociais em suas múltiplas determinações e expressões, ou seja, dentro da totalidade. Desta forma, a pesquisa é importante para a profissão de Serviço Social, pois permite ao profissional desvendar essa realidade, partir da aparência para a essência dos fatos e acontecimentos.

Sendo assim, na Seção 2.1 deste Capítulo consta a metodologia de pesquisa - caminho percorrido com base no método da teoria social crítica, a abordagem quantitativa do objeto de estudo, o tipo de pesquisa, as técnicas de instrumento de coleta de dados, o universo e a amostra - para responder ao problema proposto. Na Seção 2.2 são contemplados os dados da pesquisa empírica que tratam da intervenção dos assistentes sociais na educação escolar em Toledo-PR.

2.1 ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

A pesquisa realizou-se em dois momentos de investigação com o objetivo de responder ao problema proposto. Em um primeiro momento, foi realizada a técnica de levantamento bibliográfico que se fez mediante a utilização de obras bibliográficas que tratam do assunto e, no segundo momento, uma pesquisa empírica com os profissionais assistentes sociais inseridos nos espaços escolares.

O método de abordagem dos dados da pesquisa foi o método dialético, a teoria social crítica que, segundo Paschoal (2007, p.28-42), traz o conhecimento das determinações fundamentais da vida e permite a possibilidade de assumir competências e habilidades

necessárias para o exercício de uma direção ética, teórica e política coerente com a visão de mundo operada na liberdade, na justiça e na emancipação humana. Isso permite entender o movimento da realidade e sua dinâmica, compostos pela historicidade, a totalidade e a contradição.

A partir desta base teórica e metodológica, a metodologia de toda a pesquisa teve a preocupação de apreender a educação numa perspectiva ampliada, complexa, fruto de projetos societários em disputa entre a classe hegemônica (Estado e capital) e classe de trabalhadores. Portanto, houve a preocupação, desde o primeiro Capítulo deste trabalho, compreender a educação como determinante e determinada pela conjuntura sócio-política, econômica e social permeada por contradições e conflitos de interesses opostos historicamente construídos. Este é, portanto, um dos espaços de intervenção do assistente social, no qual as expressões da “questão social” permeiam o processo da educação escolar brasileira, razão pela qual, o Serviço Social tem sua fundamentação teórico-metodológica, a partir do processo de Reconceituação (década de 1980), fundamentada na teoria social crítica, base do método dialético.

Podemos definir pesquisa científica como sendo, não apenas uma descrição de fatos levantados empiricamente, mas o desenvolvimento de um caráter interpretativo acerca dos dados obtidos. Desta forma, se torna imprescindível relacionar a pesquisa com os dados do universo teórico, tendo sempre a preocupação de que os dados teóricos sirvam de embasamento para a interpretação dos fatos levantados na pesquisa (LAKATOS, 1985, p. 110). Minayo também traz uma definição para pesquisa:

Entendemos por pesquisa a atividade básica da ciência na sua indagação e construção da realidade. É a pesquisa que alimenta a atividade de ensino e a atualiza frente à realidade do mundo. Portanto, embora seja uma prática teórica, a pesquisa vincula pensamento e ação (MINAYO, 1994, p. 17).

Para a investigação do objeto da pesquisa, foi utilizada a pesquisa exploratória⁷, de natureza qualitativa e quantitativa. A pesquisa qualitativa nas ciências sociais, “trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações” (MINAYO, 1994, p.22). Minayo, também argumenta a relação de qualitativo-quantitativo:

⁷ A pesquisa exploratória é desenvolvida com o objetivo de proporcionar visão geral acerca de determinado fato. Este tipo de pesquisa é realizado quando o tema escolhido é pouco explorado (GIL, 2002, p.43).

[...] não existe um ‘continuum’ entre ‘qualitativo-quantitativo’ em que o primeiro termo seria o lugar da ‘instituição’, da ‘exploração e do ‘subjativismo’, e o segundo representa o espaço do científico, porque traduzido ‘objetivamente’ e em ‘dados matemáticos’ (1994 p.22).

Dessa maneira, a diferença entre qualitativo-quantitativo é de natureza e, segundo Minayo (1994, p.22), a abordagem qualitativa aprofunda o mundo dos significados das ações e relações humanas e revela um lado não percebido através de equações matemáticas. Mas, neste tipo de pesquisa dados quantitativos e qualitativos não se opõem, eles se complementam, interagem, excluindo qualquer dicotomia. Ainda Minayo (1998, p. 11), com relação à abordagem qualitativa e quantitativa, argumenta que são inseparáveis e interdependentes.

Para o desenvolvimento da pesquisa de campo, foi definida, inicialmente, a utilização da entrevista semi-estruturada como instrumento de coleta de dados, por se entender que este permite maior apropriação dos dados na perspectiva qualitativa. Entretanto, em contato com os profissionais assistentes sociais, sujeitos desta pesquisa, houve a solicitação, por motivos diferentes - falta de tempo, muitos atendimentos/atividades - de modificar o procedimento de coleta de dados da entrevista em questionário⁸. Portanto, para atender este interesse e motivar maior acessibilidade dos sujeitos da pesquisa, utilizou-se, como instrumento de coleta de dados, o questionário que, segundo Richardson, “cumprir com duas funções: descrever as características e medir determinadas variáveis de um grupo social” (RICHARDSON, 1999, p.189). Desta forma, esse instrumento de coleta de dados permite conhecer determinadas características de indivíduos ou grupos sociais e fazer uma descrição das características desses para posterior análise a ser feita pelo pesquisador (RICHARDSON, 1999, p.189).

Os questionários não estão restritos a uma quantidade determinada de perguntas. Cabe ao pesquisador determinar o tamanho, a natureza e o conteúdo do questionário, de acordo com a problemática que será analisada, respeitando sempre o sujeito da pesquisa. Vale ressaltar que o questionário não é o melhor método para esse tipo de pesquisa, pois nem sempre traz a veracidade dos fatos, não permite observações ou aprofundamento das perguntas por parte do pesquisador e, em contrapartida, permite aos profissionais pesquisarem as respostas. Assim, o questionário utilizado para essa pesquisa foi elaborado com perguntas abertas e fechadas. As fechadas permitem uma fácil codificação e as abertas permitem uma

⁸ O questionário utilizado na coleta de dados para a pesquisa encontra-se no Apêndice 2 (dois) deste Trabalho.

maior liberdade de resposta por parte dos sujeitos da pesquisa. Nas perguntas abertas às respostas dos sujeitos apareceram na integralidade para qualificar o trabalho e, sua análise, será realizada elencando as principais categorias presentes na fala dos sujeitos.

Para a aplicação dos questionários, delimitou-se o universo da pesquisa que foi a totalidade dos profissionais assistentes sociais inseridos nos espaços educacionais no município de Toledo/Pr, nos anos de 2007 e 2008, totalizando 08 profissionais, inseridas nas seguintes instituições públicas: Escola de Educação Especial Bem Me Quer (APAE); Centro Multidisciplinar de Atendimento à Criança e Adolescente (Centrinho); Centro de Atenção Integral à Criança e Adolescente (CAIC); Secretaria Municipal de Educação (SMED de Toledo-PR) e uma profissional que atuava no CAIC, mas que na atual gestão, passou para outro departamento⁹. Também fizeram parte do universo da pesquisa as seguintes instituições privadas ligadas à área de educação e que contam com assistentes sociais: Associação Brasileira de Educadores Lassalistas (LA SALLE); Colégio Vicentino Imaculado Coração de Maria (INCOMAR); Fundação Educacional de Toledo (FUNET).

A amostra, que seria a totalidade dos profissionais atuantes na área da educação (pública e privada) do município de Toledo, não ficou na integralidade do universo, pois duas assistentes sociais as quais inicialmente participariam da pesquisa, relataram não ter tempo para participar da pesquisa, que sua rotina exigia vários atendimentos e, por este motivo, não teriam possibilidades de preencher o questionário, devolvendo-o em branco. Portanto, a amostra é de 6 (seis) profissionais assistentes sociais que trabalham na área educacional pública e privada de Toledo.

O procedimento de coleta de dados empíricos desta pesquisa foi realizado nos meses de agosto e setembro de 2008. Para tal, houve um primeiro contato por telefone para a confirmação da atuação do profissional na área da educação. Em seguida, através de uma visita e uma conversa inicial, realizada no local de trabalhos das referidas profissionais, mediante a sua afirmação na participação da pesquisa, ocorreu à entrega do questionário para as profissionais, sendo marcada uma data prévia para a devolução, ocorrida dentro do prazo previsto pela pesquisadora, menos no caso das duas profissionais, conforme já descrito.

Para tabulação e análise dos dados, os sujeitos da pesquisa foram identificados por números obtidos através de um sorteio, são eles: Sujeito 01, Sujeito 02, Sujeito 03, Sujeito 04,

⁹ Optou-se em incluir essa profissional, pela importante contribuição que teve na área do Serviço Social na educação, e por atuar vários anos na devida Instituição.

Sujeito 05 e Sujeito 06. Desta forma, foi mantido o sigilo profissional das assistentes sociais e das instituições, conforme o capítulo V, do Código de Ética Profissional:

Art.15º Constitui direito do Assistente Social manter o sigilo profissional.
Art.16º O sigilo protegerá o usuário em tudo aquilo de que o Assistente Social tome conhecimento, como decorrência do exercício da atividade profissional. Art. 17º É vedado ao Assistente Social revelar o sigilo profissional (CFESS, 2006a).

E ainda, segundo o Código de Ética Profissional que trata da relação do assistente social com outros profissionais, de acordo com o artigo 11, é vedado a esse profissional: “d) prejudicar deliberadamente o trabalho e a reputação de outro profissional” (CFESS, 2006a).

Mediante os questionários preenchidos, iniciou-se a devida tabulação e análise dos dados. Cabe ressaltar que, no processo de coleta de dados da pesquisa empírica, pôde ser identificado que os profissionais das instituições privadas, na sua maioria, tinham maior disponibilidade para responder o questionário, se interessando mais pela participação na pesquisa e relataram que esta pode contribuir para seu trabalho – atuação profissional – e, em contrapartida, os profissionais que trabalham nas instituições públicas demoraram mais para retornar o questionário, relatando falta de tempo, muitos atendimentos e muitas atividades.

Na apresentação e análise dos dados, partiu-se do princípio de análise das categorias. Minayo (1994, p 70), argumenta que a categoria é um “conceito que abrange elementos ou aspectos que se relacionam entre si”. As categorias são utilizadas para estabelecer classificações, ou seja, no sentido de agrupar elementos e idéias em torno de uma concepção em comum, que permita se percorrer um caminho para a análise.

Para conhecer a atuação dos assistentes sociais que desenvolvem suas atividades profissionais no espaço escolar do município de Toledo, serão abordados no item 2.2, a apresentação e interpretação dos dados da pesquisa empírica.

2.2 A INTERVENÇÃO DOS ASSISTENTES SOCIAIS NA EDUCAÇÃO ESCOLAR EM TOLEDO-PR: APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA EMPÍRICA

Em relação à caracterização dos profissionais, a pesquisa mostrou que a totalidade dos profissionais participantes fizeram o curso de graduação em Serviço Social na Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE e o ano da formação profissional

(conclusão do curso de graduação) foi assim apreendido pela pesquisa: 1 (um) profissional se formou em 1991; um em 1993; um em 1997; um em 1998; um em 2002 e o último profissional em 2005. Portanto, 02 (dois) profissionais se formaram depois de 2000 e 04 (quatro) antes do ano de 2000. Em relação ao curso de pós-graduação, 04 (cinco) profissionais possuem curso de especialização e 01(um) profissional é mestrando.

De acordo com os profissionais pesquisados, a caracterização dos usuários nas instituições é de crianças, adolescentes/juventude, famílias, idosos, professores e pessoas com deficiência mental moderada. Quanto ao tempo de atuação nas devidas instituições escolares, este varia conforme segue: 01 (um) profissional está atuando há 14 anos; 01 (um) profissional está atuando há 13 anos; 01 (um) profissional está atuando na mesma instituição há 08 anos; 01 (um) profissional está atuando há 05 anos; 01 (um) profissional está atuando há 01 ano e 7 meses; 01 (um) profissional está atuando há 05 meses.

Em relação ao tempo de atuação na área da educação escolar, este varia de acordo com os dados da pesquisa: 01 (um) profissional está há 15 anos na educação; 01 (um) profissional com 14 anos; 01 (um) profissional está há 13 anos; 01 (um) profissional está há 05 anos; 01(um) profissional há 01 ano e 7 meses e 01 (um) profissional com 05 meses.

Nos dados sobre Serviço Social na educação, também foi objeto da pesquisa saber quais são os desafios relacionados ao trabalho do assistente social no espaço escolar e, obteve-se as seguintes respostas:

Efetivação dos direitos da população e compreensão deste pela população. Garantia de estrutura física adequada para o profissional realizar seus atendimentos, enfim seu trabalho. Descontinuidade das ações propostas em função das mudanças políticas ou governo local (manutenção das ações) (SUJEITO 01).

Democratizar as administrações públicas e privadas a real necessidade de manter um profissional de Serviço Social em suas instituições (SUJEITO 02).

O grande desafio é articular as ações escolares e familiares. Proporcionar às famílias a possibilidade de entender o processo de aprendizagem pelo qual passa a pessoa com deficiência (SUJEITO 03).

Os desafios são muitos: a educação é uma área de grande demanda para política de assistência social e outras políticas sociais, mas é um espaço que precisa ser conquistado. Para tanto, é fundamental que os assistentes sociais tenham clareza da intervenção na área da educação, construindo propostas com perspectiva intersetorial. Mas penso que os maiores desafios estão em cumprir a lei que requer a contratação de equipe interprofissional. E a conquista de espaço, penso que vai haver muita resistência de outros profissionais que atuam na educação “medo de perder seu espaço”,

justamente por não ter clareza da atuação do Assistente Social na educação (sobreposição de ações). Penso que o grande desafio para a categoria dos assistentes sociais é mostrar a importância da atuação do assistente social na educação, não de forma individual por interesse a mais um campo de trabalho, e sim como um espaço profissional que pode contribuir para o processo educativo para a cidadania. E a grande contribuição do assistente social na educação penso que seja enquanto facilitador na interlocução entre políticas sociais, entre os profissionais de diversas áreas. Na minha opinião essa é uma das habilidades que desenvolvemos na nossa formação, a facilidade que temos em atuar nas mais diversas políticas sociais, e a disposição em trabalhar em equipes multidisciplinar (SUJEITO 04).

Conquistar de fato este campo profissional, tornando-o de importância igual aos demais. Buscar a interação entre a família e a escola para melhor [compreender] o processo de desenvolvimento da criança (SUJEITO 05).

Alcançar a confiança dos profissionais da educação e o respeito como parte da equipe técnica de educação (SUJEITO 06).

Em relação às respostas obtidas no que trata dos desafios dos assistentes sociais no espaço escolar, evidenciaram-se questões como: efetivação de direitos, democratização das administrações públicas e privadas, interação entre a família e escola, contratação de equipe interprofissional, conquista de espaço do assistente social, confiança e respeito dos demais profissionais e contribuir para o processo educativo para a cidadania.

As respostas evidenciam a questão dos direitos e, a história brasileira, segundo Rojas Couto (2004, p. 24), no campo dos direitos, expressa tensões presentes no país entre desenvolvimento socioeconômico desigual e democracia restrita, mantendo desigualdades, que “[...] se ampliam e se aprofundam, radicalizando e redimensionando a ‘questão social’ nas várias conjunturas históricas”. Dessa forma, para compreendemos os direitos, torna-se fundamental pensá-lo com estratégias de enfrentamento das desigualdades sociais (ROJAS COUTO, 2004, p. 38). Para Bobbio,

[...] direitos estes que vão se expandindo na medida em que determinada fatia da sociedade tem força e legitimidade para acessar a eles, pois ‘são direitos históricos, ou seja, nascidos em certas circunstâncias, caracterizadas por lutas em defesa de novas liberdades contra velhos poderes, e nascidos de modo gradual [...]’ (apud ROJAS COUTO, 2004, p. 37).

Quando se trata do estabelecimento e da garantia dos direitos - lembrando que a educação é um direito - temos realidades diversas, mas o fato de ser reconhecido o direito não garante a sua efetividade. Outra questão importante, é que o campo do reconhecimento dos direitos tem sido permeado por lutas e discussões na sociedade para que alguns segmentos

tivessem seus direitos efetivamente reconhecidos (ROJAS COUTO, 2004, p. 37). Neste sentido pode-se destacar que o marco decisivo dos direitos sociais foi a Constituição Federal de 1988.

Os direitos sociais são fundamentados pela idéia de igualdade, uma vez que decorrem do reconhecimento das desigualdades sociais gestadas na sociedade capitalista. Representam na visão de Bobbio, poderes, pois são entendidos como direitos de créditos do indivíduo em relação à coletividade. Expressam-se pelo direito à educação, à saúde, à assistência e à previdência (ROJAS COUTO, 2004, p. 48).

Outra categoria de análise presente na fala dos sujeitos da pesquisa é a democratização das administrações públicas e privadas dos espaços escolares na perspectiva de compreensão da real necessidade de manter um profissional de Serviço Social nas escolas, assim como a conquista de espaço do assistente social e a contratação de uma equipe interprofissional. Para tanto, é fundamental que os profissionais tenham clareza da sua intervenção, pois assim, através de ações efetivas, demonstram sua importância e seu devido reconhecimento na atuação frente às expressões da “questão social”, que perpassam tanto a política da educação como outras políticas sociais. Não basta ter legislações que garantam essas contratações, mas é necessário efetivá-las. É necessário também, por parte da categoria profissional, uma maior reivindicação, visto que há muitos espaços a serem conquistados pelos profissionais.

Outro desafio para os assistentes sociais na área da educação, seria a contribuição para o processo educativo da cidadania.

[...] penso que a cidadania é o próprio direito à vida no sentido pleno. Trata-se de um direito que precisa ser construído coletivamente, não só em termos de atendimento às necessidades básicas, mas de acesso a todos os níveis de existência, incluindo o mais abrangente, o papel do(s) homem(s) no universo (COVRE, 1991, p. 11).

Com relação aos dados sobre Serviço Social na educação, também foi objeto da pesquisa saber quais são as possibilidades/potencialidades da práxis profissional do assistente social no espaço escolar. Foram obtidas as seguintes respostas:

*Implantação do Serviço Social na escola (com contratação de profissionais).
Promover grupos de estudos com famílias de alunos para discutir as*

dificuldades de aprendizagem levando a comunidade escolar às reflexões sobre sua situação-problema e assumir a própria resolução (SUJEITO 01).

Trabalhar na relação escola/família e escola/comunidade para dar um atendimento mais eficaz aos estudantes, ou seja, às crianças a adolescentes (SUJEITO 02).

O assistente social no espaço escolar tem a possibilidade de realizar um trabalho em conjunto com outros profissionais e garantir à equipe uma maior aproximação com os alunos e suas necessidades (SUJEITO 03).

A área da educação é um campo muito fértil. São inúmeras as expressões da “questão social” nesse campo. São várias as possibilidades, seja na área infantil, com adolescentes ou jovens, podendo se trabalhar questões referentes à violência, à evasão escolar, acompanhamento das famílias, formação profissional, cultura, política do meio ambiente, qualidade de vida, questões de segurança alimentar, enfim várias questões que permeiam a categoria cidadania. Além de outros trabalhos que podem ser otimizados com a própria equipe de profissionais da escola em que atua (SUJEITO 04).

Atuar com as famílias no intuito de prover, ao máximo, o desenvolvimento da criança e daquele com quem ela vive. Apoiar a família no resgate da missão de educar, incentivar a vinda e permanência da família na escola. Resgatar o crescimento e valorização da família (SUJEITO 05).

Os assistentes sociais possuem condições técnicas de trabalho para a pesquisa sócio-educacional; estudo de caso; conhece a rede de atendimento à criança e à família; trabalha as relações sociais e interpessoais ou articula mecanismo para um bom relacionamento da comunidade educativa e principalmente domínio das políticas sociais e suas interfaces com a educação (SUJEITO 06).

O Serviço Social, de acordo com o evidenciado nas respostas acima, vem buscando formas de intervenção que atendam aos requisitos internos da profissão e que contemplem um compromisso ético-político expresso na Lei de Regulamentação da Profissão e no Código de Ética Profissional. É importante salientar que o trabalho com as famílias dos alunos está presente na maioria das respostas e, também, diferentes expressões da “questão social”. Neste espaço de intervenção profissional, pelo qual o próprio assistente social se insere no mercado de trabalho, e, portanto, na divisão socio-técnica do trabalho, é importante que esse profissional reconheça as profundas alterações que estão acontecendo no estágio atual da sociedade e saiba, no seu agir profissional, contemplar a efetividade e eficácia de suas ações, uma vez que a área da educação é um campo onde são inúmeras as expressões da “questão social” que afetam toda a comunidade escolar. Assim, é na família e na escola que se manifestam as expressões da “questão social”. A “questão social”, para Yamamoto é definida como:

[..] conjunto das expressões das desigualdades sociais engendradas na sociedade capitalista madura [...]. Tem sua gênese no caráter coletivo da produção, contraposto à apropriação privada da própria atividade humana - o trabalho -, das condições necessárias à sua realização, assim como de seus frutos. É indissociável da emergência “do trabalhador livre” que depende da venda de sua força de trabalho como meio de satisfação de suas necessidades vitais (IAMAMOTO, 2001, p 16-17).

Para Cerqueira Filho, a “questão social” pode ser entendida como:

Por ‘questão social’, no sentido universal do termo, queremos significar o conjunto de problemas políticos, sociais e econômicos que o surgimento da classe operária impôs no mundo do curso da constituição da sociedade capitalista. Assim, a ‘questão social’ está fundamentalmente vinculada ao conflito entre capital e trabalho (CERQUEIRA FILHO, 1982, p.21).

Historicamente a “questão social” tem sido desencadeada no confronto dos interesses antagônicos da relação capital-trabalho, pela luta da classe trabalhadora para ter seus direitos garantidos, exigindo o seu reconhecimento pelos capitalistas – blocos do poder e por uma intervenção do Estado¹⁰. A resposta, por parte do Estado, sempre foi de programas assistenciais e focalizados de combate à pobreza ou em expressões de violência e repressão contra essa classe operária. Estas, dentre outras expressões da “questão social” vivenciadas concretamente pelos sujeitos sociais historicamente excluídos do acesso e usufruto de bens e serviços sociais, eram consideradas, pelo Estado, como caso de polícia e, portanto, os direitos sociais não se fizeram presentes como condição de cidadania. No contexto do século XVIII e XIX, a “questão social” foi entendida como um “problema” da ordem individual, ou seja, a culpa pela situação de pobreza era dos indivíduos e a eles caberia o conformismo. Nesse sentido, não havia uma dimensão coletiva (IAMAMOTO, 2001, p 17-18).

Assim, o Estado responde com algumas políticas sociais como forma de amenizar as tensões e as desigualdades existentes, sendo sempre de forma intencional para manter as

¹⁰“Conceito de importância fundamental no pensamento marxista, que considera o Estado como a instituição que, acima de todas as outras, tem como função assegurar e conservar a dominação e a exploração de classe. A concepção marxista classista de Estado está expressa na famosa formulação de Marx e Engels no *Manifesto Comunista*. O executivo do Estado moderno nada mais é do que um comitê para administrar os assuntos comuns de toda a burguesia” (BOTTOMORE, 1988).

ideologias dominantes, que visam à manutenção da ordem vigente e reforçando a relação de dominação e subordinação¹¹.

Desde o surgimento do capitalismo, têm ocorrido profundas mudanças no modo de produção capitalista, mas sempre com o intuito de manutenção e ampliação da acumulação do capital. Ocorre que as diferentes expressões da “questão social” estão intrinsecamente ligadas umas as outras, tendo como denominador a exploração capitalista do trabalho. Segundo Yamamoto (2001, p. 15-16), esta exploração do capital sobre o trabalho tem como consequência uma ampliação da miséria na mesma proporção em que se acumula o capital, encontrando-se aí a raiz da produção e da reprodução da “questão social” na sociedade burguesa.

Por acreditar ser importante que os profissionais que trabalham com as políticas sociais - foco de expressões da “questão social” - conheçam a sua história e quais as características que as constituem, quais as contradições que permeiam este processo, neste caso a educação brasileira, também procuramos saber se os assistentes sociais inseridos nos espaços escolares acreditam ser importante conhecer a história da educação brasileira, ou seja, a política social da educação. A totalidade dos profissionais respondeu que sim:

Para conhecer a trajetória das políticas educacionais, o contexto em que foram constituídas ou sofreram alterações e para dar conta das especificidades que envolve a prática na área educacional (SUJEITO 01).

Para poder atuar melhor e com mais conhecimento na área educacional (SUJEITO 02).

Dessa forma, podemos buscar êxito em nossas ações. Distinguir as práticas positivas e o reflexo destas na vida cotidiana dos usuários. A partir da história, entendermos as mudanças ocorridas (SUJEITO 03).

Porque em qualquer área que se vai trabalhar, é importante conhecer a história, pois é através da história que se conhece o processo de construção, para poder entender o quadro atual e poder fazer proposições, atuar com maior segurança. E poder realmente se inserir no contexto (SUJEITO 04).

Porque através dela pode-se entender os avanços e as problemáticas atuais do setor educacional, auxiliando desse modo a propiciar uma melhor intervenção profissional. (SUJEITO 05).

¹¹[...] do ponto de vista político-ideológico, Almeida (*apud* YAZBEK, 1996, p.18), “observa que o Estado através de suas instituições sociais e políticas, é veiculado como instância da ordem e da autoridade superior sobre a sociedade civil. Nesse sentido, através de seu ‘monopólio institucional’, o Estado ajuda a manter e a reproduzir as estruturas da sociedade a partir da ótica dos interesses dominantes”.

A realidade é resultado de um processo histórico. Conhecer a história da educação brasileira é importante para que se possa situar o momento vivido apreendendo elementos que desvelem a realidade (SUJEITO 06).

O conhecimento acerca da política da educação brasileira permite entender o contraditório processo em que ela se constituiu, permite compreender os interesses em jogo e a influência de diferentes posições que permeiam a efetivação de ações, projetos e programas educacionais, de acordo com os interesses políticos e econômicos em disputa. Desta forma, o conhecimento deste processo permite que os profissionais façam uma leitura diferenciada e crítica da realidade a partir de elementos que desvendem a aparência, as problemáticas e contradições e permite, conseqüentemente, a proposição de ações que obtenham mais êxito e que sejam mais efetivas no campo educacional.

Quanto ao conhecimento dos assistentes sociais acerca da Política Social da Educação e suas particularidades no contexto histórico, social e político, antes e após a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9394 de 1996, 01 (um) profissional respondeu que não conhecia e 05 (cinco) responderam que tinham conhecimento, que haviam estudado a legislação. A intenção foi saber dos sujeitos quais os avanços na área da educação após a LDB de 1996 e obteve-se as seguintes respostas:

Um dos avanços da LDB de 1996 foi a garantia da educação infantil como direito universal. Outro foi o reconhecimento da importância dos valores na educação escolar (SUJEITO 01).

Houve um maior comprometimento com a real educação das crianças e adolescentes (SUJEITO 02).

Houve grandes avanços no que diz respeito aos entes federativos, ingresso por concursos públicos. Plano de carreira, criação do FUNDEB. Porém a implantação efetiva da lei não tornou-se realidade, os dados estatísticos de analfabetismo, evasão escolar e repetência nos mostram a real situação (SUJEITO 03).

A LDB conheço, mas a história da educação brasileira a fundo não. De forma superficial, através de alguns textos e entrevistas que assisti. Sei que, na década de 1930, houve grandes avanços especialmente quanto à busca para que toda a população tivesse acesso à educação. Também que os avanços no Brasil, especialmente a partir da CF de 88 e da LDB de 1996, não se deram descoladas de um movimento mundial, que já na declaração universal dos direitos humanos (1948) está expressa a defesa do acesso à educação gratuita para todos. Quanto aos avanços com a LDB de 1996, destaco a questão da educação descentralizada, em que o MEC dá as diretrizes gerais, mas cada estado e município tem autonomia, especialmente quanto à questão de inserir no currículo estudos referentes às características e história da região, valorizando a diversidade cultural e

histórica de nosso país. E principalmente quanto ao reforço da educação como um direito universal e com qualidade. A questão do ECA que também reforça a obrigatoriedade do acesso à escola (SUJEITO 04).

Por que não atuo diretamente na área da educação e sim prestando serviços assistências as famílias de alunos bolsistas (SUJEITO 05).

Proporcionar uma maior aproximação entre os agentes educativos, ou seja, educador e educando. Propor uma educação integral. Atribuir à educação não só para o mundo do trabalho, como também educação para a vida e a cidadania (SUJEITO 06).

Segundo os sujeitos pesquisados, os grandes avanços com a LDB foram a garantia da educação infantil como um direito universal, com qualidade e obrigatoriedade, um compromisso com a educação das crianças e adolescentes, reforçando a educação não só para o mundo do trabalho, como também a educação para a vida e à cidadania.

Esta legislação foi importante no sentido de atender às necessidades sociais do país, trazendo vários avanços como o acesso ao ensino público, obrigatório, universal, gratuito e um maior comprometimento por parte do Estado com a educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, níveis de ensino em que se concentram as crianças e jovens. Por outro lado, também houve o reconhecimento da importância dos valores na educação escolar não só para o mercado de trabalho, mas sim, como uma educação para a vida e para a construção da cidadania.

Porém, mesmo garantido o acesso à educação e, especialmente, entendido como direito de todos, acredita-se que essa legislação ainda não contempla a totalidade da população, pois não é realidade na sua integralidade, ficando, muitas vezes, no discurso. Os dados estatísticos de analfabetismo, evasão escolar e repetência nos mostram a real situação da educação brasileira, e se torna fundamental uma avaliação a respeito da qualidade dessa educação.

Destaca-se que, no Brasil, depois de 1930, o Estado antecipa algumas políticas sociais¹² como resposta às reivindicações e como forma de desmobilizar os movimentos da classe operária, conforme abordado no texto que se encontra no Apêndice 1 (um). Assim, através de diferentes estratégias, o Estado chama para si a responsabilidade de suprir os mínimos indispensáveis aos cidadãos e, ao mesmo tempo, fazendo isso, o Estado assegura a intervenção econômica do grupo que detém o poder econômico para controlar, manter e

¹² A política social aparece no capitalismo construída a partir das mobilizações operárias sucedidas ao longo das primeiras revoluções industriais. A política social, compreendida como estratégia governamental de intervenção nas relações sociais, unicamente pode existir com o surgimento dos movimentos populares do século XIX (VIEIRA, 1992, p.19).

submeter trabalhadores aos ditames do capital, e não para garantir os direitos da população, antecipando respostas às pressões da classe trabalhadora¹³.

As políticas sociais e, neste caso a educação, são no contexto do capitalismo monopolista, por definição, compensatórias. Elas surgem para compensar as distorções decorrentes do processo de desenvolvimento capitalista, que cria a desigualdade, aumentando e reproduzindo continuamente o ciclo de pobreza¹⁴. Foi com o capitalismo monopolista que elas surgem como demandas dos trabalhadores e resposta do Estado, dentro do modelo liberal. Assim, as políticas sociais procuram administrar as expressões da “questão social” de forma a manter a hegemonia da classe dominante (NETTO, 1992, p. 26). A política econômica e a política social se relacionam intimamente com a evolução do capitalismo, com o desenvolvimento contraditório da história e com o acúmulo de capital. Ou seja, a política social e a política econômica não podem ser analisadas deslocadas do desenvolvimento econômico do país (VIEIRA, 1992, p. 21). Neste contexto, é preciso entender que a educação, enquanto política social, torna-se um instrumento ideológico do Estado e do capital para cooptar ou formar mão-de-obra necessária ao modo de produção capitalista.

A política social, segundo Vieira (1992, p.21), consiste em uma estratégia governamental de intervenção nas relações sociais, através de planos, programas e projetos que nascem para minimizar o conflito de classe, isto é, o conflito nas relações sociais na perspectiva de enfrentamento da “questão social”. As políticas sociais decorrem das reivindicações dos trabalhadores ao longo do desenvolvimento do capitalismo.

No contexto neoliberal, que passou a nortear a política econômica a partir da década de 1970, podemos identificar uma redução no espaço, na eficácia e uma precarização das políticas sociais. Dessa forma, ocorre uma crise global do modelo de acumulação capitalista, mas que não impede a reprodução do capital.

A educação estava presente nas legislações desde a Primeira República, mas sempre de forma diferenciada entre a classe dominante e a classe subalterna que, por sua vez, retrata as disparidades na distribuição de renda, acesso aos bens públicos e organização social brasileira. Na Constituição de 1988, a educação ganhou um lugar notável, passou a ser

¹³ Segundo anotações realizadas na disciplina de *Política Social e Serviço Social II*, do Curso de Serviço Social da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, ministrada pela docente Marize Rauber Engelbrecht, 08 de maio de 2007.

¹⁴ Pobreza é destituição, marginalidade e desproteção; destituído dos meios de sobrevivência física; marginalização no usufruto dos benefícios do progresso e no acesso às oportunidades de emprego e consumo; desproteção por falta de amparo público adequado e inoperância dos direitos básicos de cidadania, que incluem garantias à vida e ao bem-estar. Ser pobre significa consumir todas as suas energias disponíveis na luta contra a morte. A necessidade tira-lhe a liberdade, por isso, os pobres são politicamente mais fracos e mais dependentes (ABRANCHES, 1998, p. 16).

entendida como um direito de todos, sendo dever do Estado e da família a sua promoção. No entanto só essa legislação não bastou para que todos os cidadãos tivessem acesso ao ensino formal, bem como, acesso ao ensino de qualidade. Para tanto, após várias discussões e impasses, foi promulgada em 1996 a LDB que, além de reafirmar o direito à educação, estabeleceu diretrizes e bases a serem seguidas na educação nacional.

Outra leitura fundamental dos dados da pesquisa é que existem profissionais que ainda apresentam dificuldades para compreender o real significado de sua intervenção na perspectiva do projeto ético-político. Eles não se apropriaram de uma leitura crítica da política de educação. Sua intervenção permanece, assim focada em ações assistencialistas ou compensatórias que lhes são impostas na sua contratação, como no caso específico de seleção e concessão de bolsas de estudos, o que significa a fragmentação e seletividade da política social.

No contexto neoliberal, o Estado cria diferentes estratégias de enfrentamento da “questão social” e,

Dessa maneira, as respostas à ‘questão social’ passam a ser canalizadas para os mecanismos reguladores do mercado e para as organizações privadas, as quais partilham com o Estado a implantação de programas focalizados e descentralizados de ‘combate à pobreza e exclusão social’. [...] a ‘questão social’ enquanto parte constitutiva das relações sociais capitalistas, é apreendida como expressão ampliada das desigualdades sociais: o anverso do desenvolvimento das forças produtivas do trabalho social. Sua produção/reprodução assume perfis e expressões historicamente particulares na cena contemporânea. Requer no seu enfrentamento, a prevalência das necessidades da coletividade dos trabalhadores, o chamamento à responsabilidade do Estado e a afirmação de políticas sociais de caráter universal, voltadas aos interesses das grandes maiorias, condensando um processo histórico de lutas pela democratização da economia, da política, da cultura na construção da esfera pública (IAMAMOTO, 2001, p 10).

O ajuste neoliberal, segundo Soares (2002, p. 71), caracteriza-se pelo corte nos gastos sociais, causando o agravamento da “questão social”, pois as políticas sociais criadas são focalizadas, emergenciais, compensatórias, paliativas e naturalizam as desigualdades sociais, fazendo com que os sujeitos sociais se individualizem e os sujeitos coletivos percam sua identidade, ou seja, o neoliberalismo traz um enfoque no indivíduo e não no sujeito coletivo.

Na década de 1980 há novas formas de manifestação no quadro das expressões da “questão social”, pois essa assume novas configurações na sociedade capitalista em decorrência da implantação de ajustes requisitados e ditados pela globalização dos mercados e

do capital. Assim, as conseqüências da implantação do neoliberalismo na sociedade brasileira podem ser citadas como: o “frágil enraizamento da cidadania¹⁵” e das dificuldades de sua universalização, acirramento das desigualdades, encolhimentos dos direitos sociais e trabalhistas, aprofundando os níveis de pobreza e exclusão social, aumento da violência e um aumento da crise social, iniciada nos anos 1980 (DEGENNSZAIH, 2000, p.58). O continente latino-americano, no início dos anos de 1980, sofreu grandes impactos sociais devido às investidas neoliberais. O neoliberalismo, retomada da ortodoxia liberal¹⁶, ou seja, o liberalismo com uma nova roupagem, se contrapõe à tendência keynesiana de aumento da intervenção do Estado nas economias capitalistas, favorecendo uma redução do papel do Estado tanto na economia, quanto na área social. Assim a lógica neoliberal traz a idéia da não interferência do Estado que culmina com privatização e minimização do papel do Estado, passando para a sociedade as responsabilidades do Estado¹⁷ (SOARES, 2002, p.12-13).

Assim, o não acesso a recursos, bens e serviços de direitos deixa de ser um problema do Estado passando a ser um problema que deve ser resolvido no âmbito privado, ou seja, a saúde, a educação, a alimentação, o trabalho, o salário perdem sua condição de direito, inerentes aos sujeitos coletivos e passam a ser mercadorias reguladas pelo mercado. Supondo que, segundo Soares (2002, p.74), o mercado criaria condições de um desenvolvimento mais dinâmico e através dele se solucionariam os problemas de desemprego e de pobreza.

Desta forma, mais especificamente na questão do Serviço Social na educação, procurou-se saber se os sujeitos da pesquisa conhecem as legislações que tratam do exercício profissional, em especial o Parecer Jurídico 23/00 de 22 de Outubro de 2000 do Conselho Federal de Serviço Social, que dispõe sobre a “Implantação do Serviço Social nas Escolas da rede pública de Ensino Fundamental e Médio”. Dentre os pesquisados, 05 (cinco) responderam sim, que conheciam o parecer e 01 (um) disse não conhecer o documento. Procurou-se saber quais os tópicos que mais lhes chamam a atenção no parecer jurídico:

¹⁵A cidadania compreende o reconhecimento dos indivíduos e coletivos como sujeitos na construção da história, pela participação política, pelo exercício da autonomia e pela garantia que lhes é dada, num Estado de direitos, das condições e meios de vida tanto como direitos individuais (fruto do liberalismo), quanto como direitos políticos (liberalismo e democracia), e direitos sociais (socialismo e social-democrata), ao meio ambiente saudável e a bioética. A reprodução da força de trabalho e do processo de acumulação, assim, se imbrica na rede de cidadania (FALEIROS, 2000, p.42-43).

¹⁶ Para Anderson (apud BERHRING, 2000, p. 29), a reinvenção do liberalismo promovida pelos neoliberais no final dos anos 1970 e 1980, espraiando-se na década de 1990 em todo o mundo, foi uma reação teórica e política ao Keynesianismo e ao *Welfare State*.

¹⁷ O enfraquecimento das bases materiais e subjetivas de sustentação dos argumentos liberais ocorreu ao longo da segunda metade do século XIX e no início do século XX, como resultado de alguns processos políticos-econômicos, dos quais vale destacar: o crescimento do movimento operário, ocupando espaços políticos importantes e a concentração e monopolização do capital (BEHRING, 2000, p 25).

O reconhecimento do Serviço Social como elemento fundamental à perspectiva curricular, contribuindo na identificação e proposição de alternativas de enfrentamento a situações que interferem no processo educacional, efetivando a educação como um direito e como elemento na construção e exercício da cidadania (SUJEITO 01).

A elaboração e execução de programas de orientação sócio-familiar. A elaboração de programas que visem prevenir a violência, uso de drogas e alcoolismo e a articulação com instituições públicas, privadas e assistenciais comunitárias (SUJEITO 02).

Chama-me atenção a grande responsabilidade sobre o assistente social no que diz respeito à questão social do usuário. E a interpretação equivocada de relacionar o Serviço Social como sendo apenas da assistência social, negando o trabalho com outras políticas sociais (SUJEITO 03).

Na verdade, no meu ver o parecer não traz nenhuma novidade, o que ele faz é reforçar as funções do assistente social já realizadas em outras áreas de atuação. Demonstrando que a intervenção profissional do Assistente social tem uma sistemática, com centralidade em princípios como: pesquisa para conhecer a realidade, trabalho com equipe, projetos sociais voltados para a cidadania e trabalho com famílias. E dentro de cada área suas especificidades (SUJEITO 04).

Não (SUJEITO 05).

O que mais me chama a atenção é a ênfase que o parecer dá à pobreza como desencadeante dos problemas inerentes ou que interferem na aprendizagem ou no sucesso escolar. Com certeza, a pobreza tem sua expressão na educação, mas não é o único fator dos problemas enfrentados pelas escolas que merecem a intervenção do assistente social (SUJEITO 06).

Observando as respostas dos sujeitos da pesquisa, percebemos que fazem uma leitura adequada de quais às atribuições do Serviço Social na educação contidas no Parecer, elencando algumas categorias fundamentais como: contribuição fundamental na perspectiva de proposição de alternativas de enfrentamento às situações que interferem no processo educacional, elaboração e execução de programas de orientação sócio-familiar, articulação entre instituições públicas e privadas.

Assim, o Parecer traz parâmetros legais para a atuação dos assistentes sociais na educação. Observa que o Serviço Social tem uma importante contribuição e que são muitas as expressões da “questão social” presentes no espaço escolar, pois a realidade é muito rica e está em constante movimento, envolvida de contradição. Neste sentido, o profissional deve dispor de um embasamento teórico-metodológico, ético-político e técnico-operativo para compreender e propor alternativas condizentes com a realidade vivenciada.

Para tanto, destaca-se também que essas atribuições não são novidade, visto que a intervenção profissional do assistente social em todas as políticas sociais exige necessariamente alguns instrumentos como: pesquisa para conhecer a realidade, trabalho com equipe, projetos sociais voltados para a cidadania e trabalho com famílias e cada área demanda suas especificidades, como a educação.

Pode-se observar, também, que alguns profissionais não conhecem o Parecer e demonstram uma interpretação equivocada ao relacionar o Serviço Social especificamente com a política da assistência social, negando o trabalho com outras políticas sociais que exigem a intervenção desse profissional, diante das emergentes expressões da “questão social”, que embora não estejam apenas na assistência social, mas contidas na sociedade como um todo, devido ao sistema excludente em que estamos inseridos¹⁸, requerendo a intervenção do assistente social.

Em relação às colocações dos sujeitos, ainda destacamos que o sujeito 06 traz uma importante contribuição: a compreensão da pobreza como desencadeante dos problemas inerentes ou que interferem na aprendizagem ou no sucesso escolar. Destaca ainda que a pobreza interfere, ou seja, tem sua expressão na educação, mas não é o único fator dos problemas enfrentados pelas escolas que merecem a intervenção do assistente social.

Outra questão que se procurou saber foi sobre o conhecimento da legislação que “Autoriza a implantação do Programa de Atendimento psicopedagógico e social em todas as unidades escolares que integram a Rede de Ensino Público” - Lei nº 15.075, publicada no Diário Oficial Nº 7219 de 05/05/2006 do Estado do Paraná. Os dados da pesquisa indicaram que 05 (cinco) conhecem esta legislação e 01(um) não. O questionário procurou saber quais os tópicos que mais chamaram a atenção dos sujeitos na Lei nº 15.075:

A importância dada ao profissional de Serviço Social. A composição de equipe interprofissional. A abrangência da intervenção (SUJEITO 01).

O artigo 2º - Cada Unidade de Ensino Fundamental e Médio que integra a Rede Pública Estadual deverá contar com equipe interprofissional habilitada a prestar atendimento psicopedagógico e social ao estudante matriculado, e dar suporte técnico à direção e aos professores. § 1º. A equipe interprofissional referida no "caput" deverá estar composta por, no

¹⁸ O capitalismo é um sistema econômico, político e social que se caracteriza pela propriedade privada ou particular dos meios de produção, pelo trabalho assalariado, pela acumulação de capital, pela livre concorrência e o lucro (AOKI, 2006, p 12). Segundo Marx (*apud* IANNI, 1982, p.7-8), ocorre uma apropriação econômica e uma dominação política, sendo que “o capitalismo é um sistema de mercantilização universal e de produção de mais-valia”. Ao mesmo tempo em que mercantiliza as relações, as pessoas e as coisas, ele torna a força de trabalho uma mercadoria, que produz o valor.

mínimo, um(a) psicólogo(a), um(a) pedagogo(a) e um(a) assistente social. § 2º. A equipe interprofissional prestará atendimento preventivo ou terapêutico ao estudante, conforme a situação ou caso detectado no dia-a-dia da Unidade de Ensino. § 3º. A equipe interprofissional dará orientação aos pais, familiares ou responsáveis pelos estudantes, sempre que necessário ou sempre que solicitado a fazê-lo (SUJEITO 02).

A composição de uma equipe interprofissional em cada unidade de ensino de, no mínimo, um assistente social, um psicólogo e um pedagogo (SUJEITO 03).

Acho que as questões centrais estão na formação de equipe multiprofissional para atendimento psicopedagógico e essa equipe para cada unidade escolar, garantindo que todas as escolas públicas tenham esse atendimento. (agora é necessário maior pressão para que a lei seja cumprida) (SUJEITO 04).

Não (SUJEITO 05).

O enfoque na unidade escolar, a ênfase preventiva no método de trabalho, ponto frágil a contratação de pessoal técnico através de convênios com universidades...?(SUJEITO 06).

Observando as respostas dos sujeitos da pesquisa, destaca-se que a maioria dos sujeitos elencou a composição de equipe interprofissional como sendo um dos itens mais importantes da legislação e destacaram, também, a importância dada ao profissional de Serviço Social, a abrangência da intervenção.

Esta é uma legislação importante visto que destaca a importância do profissional de Serviço Social na área da educação, pois são muito poucas as instituições públicas que têm em sua equipe – quadro de profissionais - um assistente social. Conseqüentemente cabe à categoria profissional uma maior articulação para que essa lei seja realmente efetivada, que não se torne apenas uma atitude governamental. A lei é clara quando destaca:

Art. 1º. Fica autorizado ao Governo do Estado a implantação do Programa de Atendimento Psicopedagógico e Social em todas as unidades escolares que integram a Rede de Ensino Público, do ensino fundamental e médio, no Estado do Paraná. **Art. 2º.** Cada Unidade de Ensino Fundamental e Médio que integra a Rede Pública Estadual deverá contar com equipe interprofissional habilitada a prestar atendimento psicopedagógico e social ao estudante matriculado, e dar suporte técnico à direção e aos professores. **§ 1º.** A equipe interprofissional referida no "caput" deverá estar composta por, no mínimo, um(a) psicólogo(a), um(a) pedagogo(a) e **um(a) assistente social**¹⁹. **§ 2º.** A equipe interprofissional prestará atendimento preventivo ou terapêutico ao estudante, conforme a situação ou caso detectado no dia-a-dia da Unidade de Ensino. **§ 3º.** A equipe interprofissional dará orientação aos

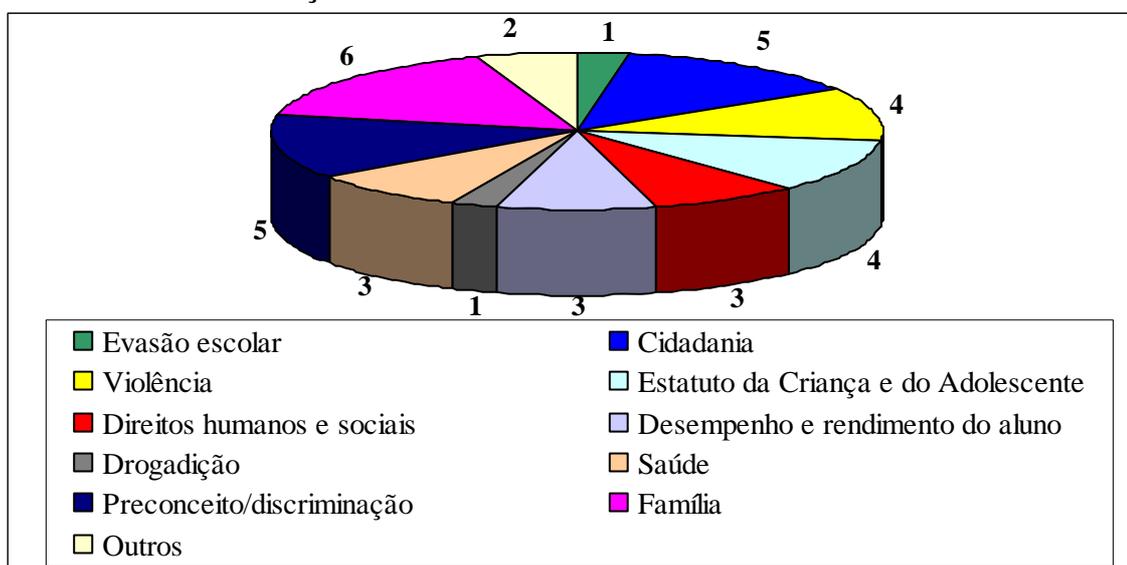
¹⁹ Grifo nosso

pais, familiares ou responsáveis pelos estudantes, sempre que necessário ou sempre que solicitado a fazê-lo (PARANÁ, 2006).

Diante disso, procurou-se saber quais as áreas de atuação, ou seja, quais são as áreas dos programas/projetos elaborados pelo Serviço Social nas instituições pesquisadas. Para tanto, elencamos algumas categorias como: a evasão escolar, cidadania, violência, estatuto da criança e do adolescente, direitos humanos e sociais, desempenho e rendimento do aluno, drogadição, saúde, preconceito/discriminação, família e outros.

Os programas e projetos desenvolvidos pelos profissionais do Serviço Social na educação do município de Toledo compreendem atividades, tais como: Participação em Conselho; Atendimento aos alunos, Pais e Professores; Visitas domiciliares; Palestras para comunidade escolar; Cursos de Profissionalização e atividades artesanais (tear e bordados); Pesquisas para mercado de trabalho; Entrevistas; Prevenção de Deficiência; Grupo de Apoio; Clube de Mães; Elaboração de projetos sociais; Concessão de Bolsas de Estudo; Elaboração de Diagnóstico (perfil dos alunos e histórico da escola e alunos); Projeto Boa Vizinhança; Projeto Aquecendo nosso Irmão; Projeto Educação Solidária; Projeto Partilhando o Conhecimento; Escola dos pais; Adolescente e cidadania; Clube da saúde; A questão da disciplina; Valores humanos na educação; Prevenção e combate à evasão escolar; Assessoramento à comunidade escolar; Atendimento e acompanhamento individual ao educando e sua família. Em relação às diferentes áreas ou temas trabalhados pelos assistentes sociais na educação, a pesquisa evidencia os seguintes dados:

GRÁFICO 1 – ÁREAS E/OU TEMÁTICAS DESENVOLVIDAS PELO SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO



FONTE: ROHR, dados coletados para o TCC, 2008.

Todos os sujeitos da pesquisa responderam que desenvolvem trabalhos com as famílias; 05 (cinco) sujeitos responderam que desenvolvem trabalhos com Cidadania e Preconceito/discriminação; 04 (quatro) responderam que desenvolvem trabalhos com Estatuto da Criança e do Adolescente e a Violência; 03 (três) responderam que desenvolvem trabalhos com Direitos humanos e sociais, Desempenho e rendimento do aluno e com Saúde; 02 (dois) sujeitos responderam que desenvolvem, além dos elencados, outros projetos como: prevenção de deficiência, qualidade de vida, diversidade cultural/pluralismo, formação profissional, ética, cultura, meio ambiente, interação família e escola, capacitação da comunidade educativa (APMs e Professores) e, ainda, constatou-se nas respostas, que apenas 01 (um) dos sujeitos da pesquisa citou a Evasão Escolar e a Drogadição como projetos e programas desenvolvidos pelo Serviço Social.

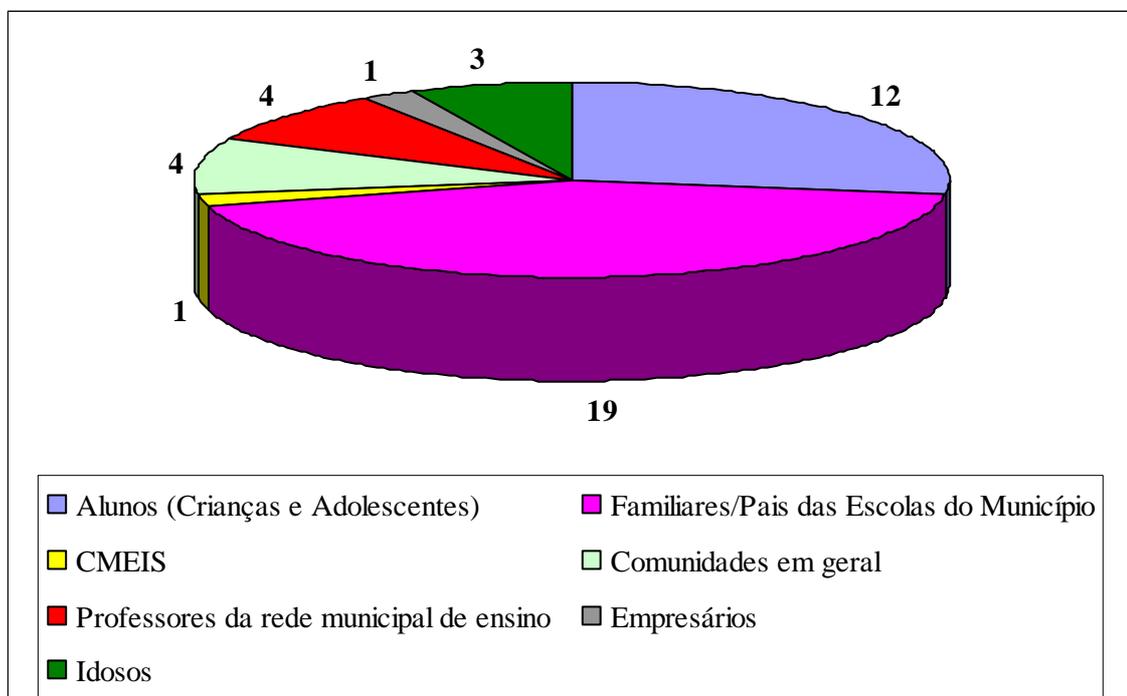
Para entender melhor o trabalho dos assistentes sociais na educação, destaca-se a seguir, os objetivos e o público alvo que são foco de intervenção do Serviço Social, tomando o cuidado de não identificar os sujeitos da pesquisa. Com relação aos objetivos dessas atividades, os profissionais do Serviço Social responderam as seguintes questões - como sendo objetivos de seu trabalho:

- Acompanhar as discussões que ocorrem dentro do município e a garantia de direitos dos munícipes;
- Sanar as dificuldades sócio-familiares e educacionais para o sucesso escolar e exercício da cidadania; Integrar a família e a escola no processo de aprendizagem escolar;
- Ter contato com a família do educando e conhecer as condições da família;
- Orientação sócio-familiar para melhorar o desempenho e rendimento escolar dos alunos e formação para a cidadania;
- Resgatar o crescimento e a valorização familiar e elevar a auto-estima;
- Atender às necessidades de nossos estudantes e familiares durante o ano letivo;
- Contribuir para a profissionalização; geração de renda;
- Desenvolver habilidades e competências;
- Proporcionar oportunidades; incentivar a participação, desenvolver habilidades;
- Prevenir a saúde escolar;

- Educar para a cidadania;
- Propor um ambiente mais humanizado e propício para relações sociais saudáveis;
- Promover a participação efetiva do educando e combater a evasão escolar;
- Inclusão da pessoa com deficiência no mercado de trabalho;
- Ajudar no entendimento do que é a deficiência;
- Integrar a mulher à escola no processo de desenvolvimento escolar, de aprendizagem e capacitação para o exercício da cidadania;

Para atender estes objetivos, também foi dado da pesquisa conhecer os usuários - público alvo - da intervenção profissional. É possível identificar que a grande maioria dos projetos e programas desenvolvidos nas escolas está direcionado às famílias e aos alunos, como segue no gráfico 2, a seguir:

GRÁFICO 2 – PÚBLICO ALVO DAS AÇÕES DO SERVIÇO SOCIAL NAS ESCOLAS



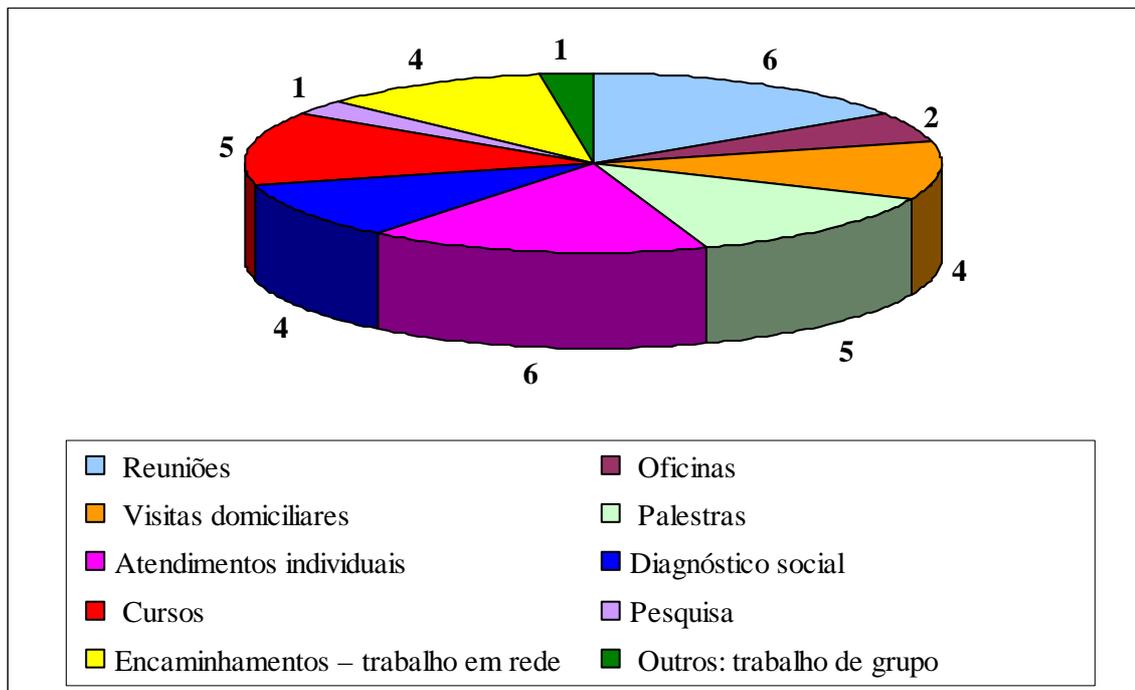
FONTE: ROHR, dados coletados para o TCC, 2008.

É possível perceber que o trabalho com as famílias é utilizado por todos os profissionais assistentes sociais em seus projetos e programas desenvolvidos. Vitale (2002), destaca que são inúmeros os desafios que permeiam a vida familiar contemporânea, como o

desemprego, a pobreza, a violência entre outras, que desafiam a capacidade da família resistir. Em contrapartida, as mudanças sociais têm redefinido os laços familiares. Neste sentido, ainda, Gueiros (2002, p.102) destaca que o “Estado restringe sua participação na ‘solução’ de questões de determinados segmentos - como, por exemplo, criança, adolescente [...] - a família tem sido chamada para preencher essa lacuna, sem receber dos poderes públicos a devida assistência para tanto”.

Procurou-se saber também na coleta de dados, qual a metodologia de trabalho dos assistentes sociais no espaço escolar e evidenciou-se que algumas metodologias são citadas por todos os assistentes sociais e outras, de igual importância, não aparecem tão evidentes na pesquisa.

GRÁFICO 3 – METODOLOGIA DE TRABALHO DOS ASSISTENTES SOCIAIS



FONTE: ROHR, dados coletados para o TCC, 2008.

Em relação à metodologia de trabalho dos assistentes sociais no espaço escolar, as reuniões e os atendimentos individuais apareceram em todas as respostas dos sujeitos; as palestras e os cursos apareceram em 05 (cinco) das respostas dos sujeitos; as visitas domiciliares, os diagnósticos sociais e os encaminhamentos em 04 (quatro) das respostas e; as oficinas em 02 (dois) respostas. Já a pesquisa (atitude investigativa) e o trabalho em grupo em apenas 01(um) sujeito da pesquisa.

Sobre a pesquisa, entendida como atitude investigativa inerente ao fazer profissional, foi feita uma pergunta específica, ou seja, procurou-se saber se a pesquisa de natureza sócio-econômica e familiar é utilizada no desenvolvimento do trabalho. A totalidade dos assistentes sociais respondeu que sim. Este dado revela uma contradição entre as respostas da questão anterior que trata sobre a metodologia, quando somente um profissional respondeu que a pesquisa faz parte do cotidiano de trabalho:

É utilizada, porém esta é realizada pelas escolas, para a implantação do PPP (projeto político-pedagógico), então utiliza se, mas não é realizada pelo profissional Assistente social (SUJEITO 01).

Sim, todo início de ano letivo, incluindo visitas domiciliares (SUJEITO 02).

Sim, na entrevista inicial com o Serviço Social fazemos análise sócio-econômica familiar e posterior visita domiciliar (SUJEITO 03).

Sim, quando se refere à questão de bolsa social, bolsa de estudos(SUJEITO 04).

Sim, ocorre através de formulários que são preenchido pelos pais/responsáveis no ato da solicitação da bolsa de estudos e posteriormente é complementado e fortalecido com a entrevista (SUJEITO 05).

Sim. Ela é de fundamental importância não só no aspecto econômico, mas especialmente cultural (SUJEITO 06).

Os dados evidenciam que a pesquisa é realizada através de entrevistas, de formulários que são preenchidos pelos pais/responsáveis e pela visita domiciliar. Nas instituições privadas, a pesquisa sócio-econômica é realizada para a concessão de bolsa social - bolsa de estudo.

A partir de 1970, houve um avanço na profissão de Serviço Social quanto à investigação, superando a tradicional perspectiva de intervenção do Serviço Social, avançando no horizonte da pesquisa. Reafirma-se que a teoria realiza-se na prática. A unidade teoria-prática é a condição para a intervenção conseqüente e de acordo com o projeto ético-político do Serviço Social brasileiro. Assim, a atitude investigativa busca permanentemente a reconstrução de categorias teórico-metodológicas de leitura e intervenção na realidade social. Battini argumenta:

Pensar os fatos, os acontecimentos, as relações exige questionar, investigar a realidade, criticá-la, tornando-a evidente pela contínua recolocação de

questões, fazendo-a emergir de forma cada vez mais rica e viva, recriando-a num contínuo percurso entre a aparência e a essência, entre a parte e o todo, entre o universal e o particular, numa visão dialética (BATTINI, 1994, p. 144).

Segundo Battini (1994), para compreender uma dada situação e intervir nela com competência, os assistentes sociais precisam ter: a) competência teórica - “Ter claro o referencial teórico que ilumina a leitura que faz da realidade”; b) ter competência técnica - “Saber desempenhar com habilidade, usando de instrumental técnico e estratégico adequado no enfrentamento da questão social objeto da sua intervenção” e, c) ter clareza da sua dimensão política para, segundo a autora,

Inscrevendo-se de modo crítico nas demandas sociais, ter consciência da repercussão da sua intervenção na defesa de um projeto de sociedade [...]. A pesquisa é a base para essa competência no sentido da consolidação da mudança com a adoção da atitude investigativa na intervenção profissional cotidiana, criando maiores possibilidades de novas explicações (BATTINI, 1994, p. 145).

A investigação e superação da imediatividade dos fatos permite uma intervenção com maiores possibilidades de emancipação dos sujeitos sociais e superação da alienação. Desta forma, destacamos a Lei de Regulamentação da Profissão, cujo artigo 4º trata das competências do assistente social: “XI – realizar estudos sócio-econômicos com os usuários para fins de benefícios e serviços sociais junto a órgãos da administração pública direta ou indireta, empresas privadas e outras entidades sociais” (CFESS, 2006b).

Procurou-se saber, também, como ocorre o trabalho em rede, se existe uma articulação com outras instituições, como as instituições públicas, privadas, assistenciais e organizações comunitárias locais para o encaminhamento de pais e alunos, para atendimento de suas necessidades. Apenas 01 (um) sujeito da pesquisa respondeu que ainda não realiza este trabalho, mas na grande maioria das instituições ocorre a vinculação e o encaminhamento:

Sim, Unidade Básica de Saúde, Centrinho, SAS, CRAS, Dorcas, Pia Ambiental, Ação Social São Vicente de Paula (SUJEITO 01).

Sim, principalmente encaminhamento na área de saúde (psicólogos – psicopedagoga e médicos) (SUJEITO 02).

Centro de saúde, Secretaria de Assistência Social, Dorcas, Casa de Maria e Programas Municipais (SUJEITO 03).

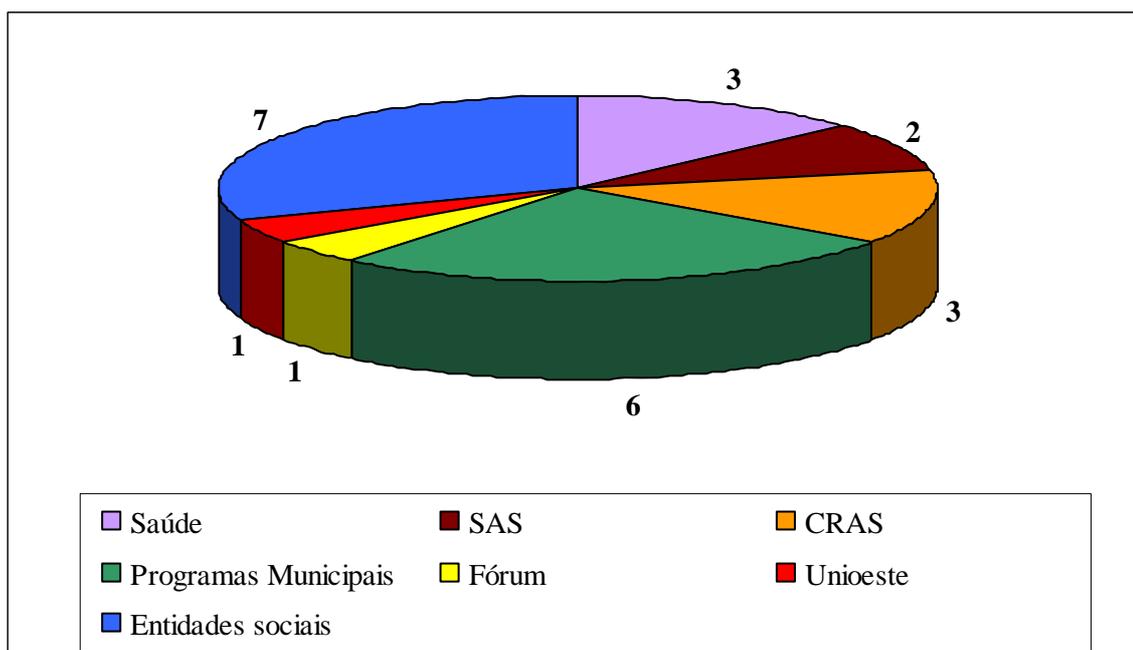
Ainda não, mas pretendemos realizar parcerias com escolas, entidades sociais e os CRAS do município, bem como as secretarias das diversas políticas sociais no município (SUJEITO 04).

Sim. Prefeitura Municipal, Fórum, porém de forma muito rara acontece (SUJEITO 05).

SAS, Dorcas, Ação Social São Vicente de Paula, Secretaria Municipal do Meio Ambiente, Unioeste e outros (SUJEITO 06).

Procurou-se evidenciar no gráfico a seguir as instituições para onde são realizados os encaminhamentos. Elencou-se por categorias para melhor compreensão:

GRÁFICO 4 – ENCAMINHAMENTOS REALIZADOS PELOS ASSISTENTES SOCIAIS



FONTE: ROHR, dados coletados para o TCC, 2008.

Dos encaminhamentos que são realizados pelos assistentes sociais, 07 (sete) responderam que encaminham para entidades sociais não-governamentais, tais como: Ação Social São Vicente de Paula, Dorcas, Casa de Maria; 06 (seis) assistentes sociais fazem encaminhamentos para Programas Assistenciais Municipais, às Secretarias Municipais de diversas políticas sociais, o Centrinho e o Piá Ambiental. Outros 03 (três) encaminhamentos são para a área de saúde - Centro de Saúde, Unidades Básicas de Saúde. Também são feitos

encaminhamentos, de acordo com 03 (três) assistentes sociais, para Centro de Referência da Assistência Social – CRAS e Secretaria de Assistência Social; outros 02 (dois) encaminhamentos são para o Serviço de Assistência ao Servidor - SAS e 01 (um) dos sujeitos da pesquisa respondeu que encaminha para o Fórum e Unioeste.

É fundamental o adequado encaminhamento dos usuários que necessitam de esclarecimentos de seus direitos, cabendo ao assistente social, como um princípio fundamental da sua profissão, o “Posicionamento em favor da equidade e justiça social, que assegure a universalidade de acesso aos bens e serviços relativos aos programas e políticas sociais, bem como sua gestão democrática” (CFESS, 2006a).

Procurou-se saber, através do processo de coleta de dados empíricos, se ocorre a realização de visitas sociais/domiciliares para ampliação do conhecimento acerca da realidade sócio-familiar do aluno, de forma a possibilitar assisti-lo e encaminhá-lo adequadamente, dentro de suas necessidades. 03 (três) dos sujeitos responderam que não e 02 (dois) responderam que sim, que realizam visitas sociais, e um não respondeu a essa questão:

Não. A dificuldade de o profissional assistente social realizar a pesquisa é a demanda existente, não havendo estrutura física, material suficiente para realizar pesquisa, tabulação dos dados, etc (SUJEITO 01).

Sim (SUJEITO 02).

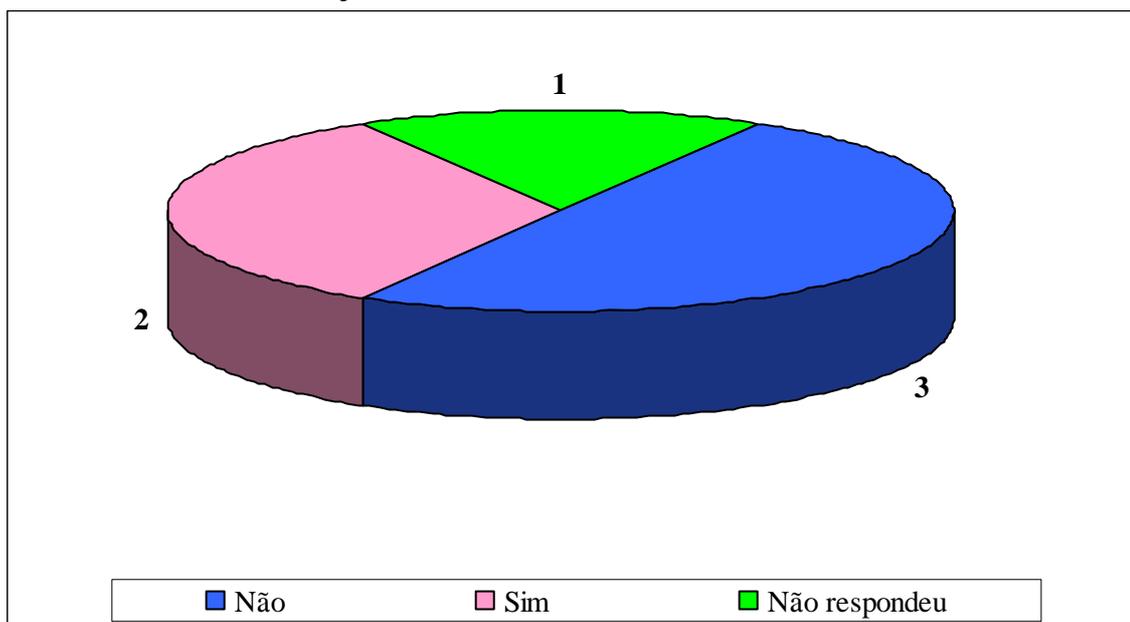
Sim (SUJEITO 03).

Não. No contexto que estou atuando, a visita domiciliar só será realizada em situações que seja de suma importância, algumas demandas de bolsa social, mas normalmente não, pois os instrumentos requeridos dão conta de responder ao solicitado (SUJEITO 04).

Não. Atuando 8 horas semanais, impossibilita a realização de visitas domiciliares para as famílias e idosos atendidos. Esta realidade é conhecida através de entrevistas e de atendimentos (SUJEITO 05).

Não respondeu (SUJEITO 06).

No gráfico 5, podemos visualizar as questões levantadas a respeito da realização ou não de visitas sociais/domiciliares:

GRÁFICO 5 – REALIZAÇÃO DE VISITAS SOCIAIS/DOMICILIARES

FONTE: ROHR, dados coletados para o TCC, 2008.

Para os assistentes sociais que não realizam as visitas sociais/domiciliares, os argumentos foram os seguintes: a dificuldade é a demanda existente, a estrutura física e o material suficiente para realizar pesquisa, tabulação dos dados. Outro sujeito argumentou que devido à carga horária fica impossibilitada a realização de visitas domiciliares para as famílias e idosos atendidos. Outro sujeito relatou que no contexto que atua, a visita domiciliar só é realizada em situações em que seja de suma importância, algumas demandas de bolsa social, mas que normalmente não é realizada, pois os instrumentos/metodologia de trabalho dão conta de responder ao solicitado.

Pode-se destacar que a Lei de Regulamentação da Profissão, no seu artigo 4º o qual versa sobre as competências do assistente social, no inciso VII, diz: “planejar, organizar e avaliar pesquisa que possam contribuir para a análise da realidade social e para subsidiar ações profissionais” (CFESS, 2006b). As ações do profissional assistente social não devem ser ações com base em conhecimento já elaborados - senso comum - mas sim, com base em conhecimentos que adquiridos a partir de atitudes investigativas e interventivas da realidade social, pois em cada contexto é exigido uma intervenção diferenciada.

Outro dado da pesquisa procurou saber se, na escola, existem casos de alunos com necessidades educacionais especiais e quais são os encaminhamentos realizados:

É realizado um currículo adaptado às necessidades da criança, o qual o professor desenvolve na sala de aula, este currículo é elaborado pelo

psicopedagoga e coordenadora da escola e realizado o acompanhamento do aluno e orientação à família pelo Assistente Social (SUJEITO 01).

Não (SUJEITO 02).

Todas as atividades desenvolvidas pela escola são desenvolvidas por equipe multiprofissional considerando as limitações dos alunos (SUJEITO 03).

Não. São somente 5 crianças e, para além das atividades em sala de aula, são acompanhados individualmente por uma professora especializada em educação inclusiva. Há também acompanhamento com outros profissionais, mas é realizado em clínicas particulares, de responsabilidade financeira dos pais (SUJEITO 04).

Não (SUJEITO 05).

Não respondeu (SUJEITO 06).

Dos resultados obtidos, 01 (um) assistente social não respondeu a questão; 01 (um) respondeu que não realiza trabalhos relacionados a esta questão, mas há alunos com necessidades especiais, atendidos por outros profissionais; outros 02 (dois) responderam que não são realizados; 01 (um) respondeu que todas as atividades desenvolvidas pela escola são desenvolvidas por equipe multiprofissional considerando as limitações dos alunos e; 01(um) respondeu que é realizado um currículo adaptado às necessidades da criança, o qual professor desenvolve na sala de aula. Este currículo é elaborado pela psicopedagoga e coordenadora da escola. É realizado o acompanhamento do aluno e orientação à família é feita pelo assistente social.

Foi objeto da pesquisa também saber se os profissionais conhecem a Resolução que “Dispõe sobre as condições éticas e técnicas do exercício profissional do assistente social” - publicada pelo CFESS nº 493/2006 de 21 de agosto de 2006. Do total de profissionais assistentes sociais que participaram da pesquisa, 05 (cinco) profissionais responderam que sim, que conhecem a legislação e 01 (um) profissional deixou de responder a questão. Quanto ao espaço físico adequado para o desenvolvimento das atividades dentro das condições técnicas e éticas, conforme prevê a Resolução CFESS nº 493/2006, 05 (cinco) profissionais responderam que seu espaço de trabalho está adequado e de acordo com a Resolução e 01 (um) profissional deixou de responder a questão.

Com esta pesquisa foi possível ter uma aproximação maior com a prática dos assistentes sociais na educação e evidenciou-se que o Serviço Social tem uma importância fundamental na educação escolar, permeado de conquistas, avanços, mas, também, desafios a serem enfrentados. O Serviço Social tende a sair do lugar de um serviço complementar à

educação, para ser reconhecido como elemento fundamental nesta política social. Sua contribuição consiste em identificar e propor alternativas de enfrentamento as expressões da “questão social” que interferem significativamente no processo educacional, para de forma consciente cooperar com a efetivação da educação como um direito social fundamental e como elemento importante para a conquista da cidadania. Isto, pois, urge uma educação emancipadora para os sujeitos sociais e socialmente relevantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nas Considerações Finais desse trabalho de Conclusão de Curso pode-se destacar que, com o primeiro Capítulo, se pretendeu fazer um resgate histórico para entender como a política social de educação se constituiu e quais seus avanços com a Constituição Federal de 1988 e com a LDB de 1996. Salienta-se que, em sendo a educação uma política social de direito constitucional, esta deve ser garantido, não somente com a democratização do acesso dos sujeitos sociais à escola, mas, sobretudo, com a qualidade da educação, a fim de promover a emancipação plena dos sujeitos sociais e a conquista da cidadania. Constatou-se que as escolas são reprodutoras do sistema capitalista e, nelas são refletidas diretamente as desigualdades sociais. Neste contexto, cabe ao profissional assistente social, por meio de sua práxis investigativa e interventiva, ampliar e contribuir para a sua garantia efetiva da educação como direito.

Nesse contexto, procurou-se, ainda através da pesquisa, conhecer as publicações do Serviço Social na educação e entender como essa política social se constitui dentro da profissão e qual a contribuição que essa profissão tem para o espaço escolar. Trazemos também a contribuição do CFESS, através da delimitação de parâmetros para a atuação do assistente social no espaço escolar. O Serviço Social tem uma tímida relação de publicações na área da educação, visto que esta é uma área ainda pouco explorada pelos assistentes sociais, mas que precisa, com o atual movimento da sociedade, investidas neoliberais, aprofundamento das desigualdades sociais e o aumento generalizado da pobreza, de uma intervenção calcada nos princípios do Serviço Social, pois as manifestações da “questão social” estão cada vez mais evidentes no espaço escolar e é preciso um compromisso maior com a educação, com a construção de um novo projeto societário.

É a educação que permite aos indivíduos e aos sujeitos coletivos, melhor compreensão e leitura crítica da realidade, de sua condição de explorados e de negação de direitos. Estas são demandas de intervenções do assistente social na conquista e garantia da cidadania e na emancipação dos sujeitos sociais.

Para uma maior clareza, aproximação do conteúdo teórico com a realidade dos profissionais inseridos nos espaços escolares e responder ao problema da pesquisa, a coleta e análise de dados, trouxe uma contribuição riquíssima para a formação acadêmico-profissional e, também, para o curso de Serviço Social da Unioeste. Neste sentido, no segundo Capítulo, forma apresentados os Aspectos Metodológicos da pesquisa, a apresentação e análise dos

dados coletados para responder à problemática da pesquisa: Quais os desafios e possibilidades de trabalho do Serviço Social no espaço escolar?

Destacou-se que o questionamento e as indagações da pesquisadora foram contemplados. A coleta de dados demonstrou que os desafios para os assistentes sociais no espaço escolar são a efetivação de direitos, a democratização, interação entre a família e escola, contratação de equipe interprofissional, conquista de espaço do assistente social, confiança e respeito dos demais profissionais e contribuição com o processo educativo na construção e exercício da cidadania. Quanto às possibilidades/potencialidades da práxis profissional do assistente social no espaço escolar, destacou-se o trabalho com as famílias dos alunos, com o enfoque nas expressões da “questão social”. A pesquisa mostrou que os trabalhos realizados nos espaços escolares têm como público alvo as famílias e os alunos e a metodologia dos trabalhos varia de acordo com a temática e objetivos em questão, considerando reuniões, atendimentos individuais, palestras, cursos. Pode-se destacar que o assistente social tem uma bagagem técnico-operativa, ético-política e teórico-metodológica que permite uma intervenção capaz de contribuir para a construção da cidadania e garantia de direitos.

Entende-se que este TCC traz uma contribuição riquíssima para o Serviço Social no espaço escolar, pois, além de permitir aos profissionais que já atuam terem alguns parâmetros para sua atuação e contribuir para a reflexão sobre a práxis profissional tem, para os novos profissionais, ao destacar dados que permitem conhecer o que está sendo realizado. A partir disso poderão ser construídas novas propostas de intervenção. Este trabalho acadêmico, não pretende ser inédito, único e acabado. Pretende contribuir com novos estudos referentes à inserção e práxis do Serviço Social nos espaços escolares. Este estudo, explorou preliminarmente a discussão sobre o assunto e novos estudos deverão aprofundar ainda mais o debate.

Ressalta-se que diante da compreensão da temática abordada, percebe-se que urge aos profissionais assistentes sociais maior participação no espaço escolar. A política social da educação escolar também permite rever alguns entendimentos, concepções e bases teóricas que fundamentam a prática cotidiana na perspectiva da construção da cidadania, na luta pela garantia dos direitos sociais, políticos e econômicos. É um espaço que historicamente produz e reproduz as condições postas pelos interesses do grupo hegemônico, pelas instituições e pelo modo de produção capitalista, por isso, a necessidade de adotar uma postura de vigilância e não se deixar levar pelo imediatismo e romper com esquemas fragmentados apoiados unicamente no saber do senso comum.

REFERÊNCIAS

ABRANCHES, Sergio Henrique; SANTOS, Vanderlei Guilherme dos. **Política social e combate à pobreza**. Rio de Janeiro: Jorge Zaher, 1998.

ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira de. **Parecer sobre os projetos de lei que dispõem sobre a inserção do Serviço Social na Educação**. Caderno Especial nº 26 (04-25/nov/2005). Disponível em: <http://www.assistentesocial.com.br/biblioteca.php.cadernos>. Acesso em: 20/ago/2008.

ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira de. O Serviço Social na educação. *In: Revista Inscrita número 6*. Dossiê do Conselho Federal de Serviço Social, 2000.

AOKI, Virginia. O mundo dividido: países capitalistas e socialistas. *In: Projeto Araribá: geografia*. Obra coletiva, concebida, desenvolvida e produzida pela Editora Moderna. 1. ed, São Paulo: Moderna, 2006.

ARANHA, Maria Lucia de Arruda. **História da educação**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1996.

ARRUDA, José Jobson de A.; PILETTI, Nelson. **Toda a História: História geral e história do Brasil**. 6º ed. São Paulo: Ática, 1996.

BATTINI, Odaria. Atitude investigativa e formação profissional: a falsa dicotomia. *In: Serviço Social e Sociedade*. Ano XV, Nº 45, ago. São Paulo: Cortez, 1994.

BEHRING, Elaine Rossetti. Principais abordagens teóricas da política social e da cidadania. *In: Capacitação em Serviço Social e política social*. Módulo 3. Brasília: UNB, Centro de Educação Aberta, Continuada à Distância, 2000.

BOTTOMORE, Tom. **Dicionário do pensamento marxista**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1988.

BOULOS JUNIOR, Alfredo. **História do Brasil: império e república**. São Paulo: Renovada, 1997.

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**. Promulgada em 24 de fevereiro de 1891. Presidência da República – Casa Civil. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: jun/2008a.

_____. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil.** Promulgada em 16 de julho de 1934. Presidência da República – Casa Civil. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: jun/2008b.

_____. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil.** Promulgada em 10 de novembro de 1937. Presidência da República – Casa Civil. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: jun/2008c.

_____. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil.** Promulgada em 18 de setembro de 1946. Presidência da República – Casa Civil. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: jun/2008d.

_____. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil.** Promulgada em 20 de outubro de 1967. Presidência da República – Casa Civil. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: jul/2008e.

_____. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil.** Promulgada em 05 de outubro de 1988. Presidência da República – Casa Civil. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: jul/2008f.

_____. Ministério da educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB.** Promulgada em 20 de dezembro de 1996. Presidência da República – Casa Civil. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php>. Acesso em: jul/2008g.

_____. Ministério da educação. **Plano Nacional de Educação - PNE.** Promulgada em 09 de janeiro de 2001. Presidência da República – Casa Civil. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php>. Acesso em: jul/2008h.

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA.** Promulgado em 13 de julho de 1990. *In: Coletânea de leis e resoluções: Assistência social: ética e direito.* CRESS, 7º R, Rio de Janeiro, 2006.

CARNEIRO, Moaci Alves. **LDB fácil leitura crítica:** compreensiva artigo a artigo. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

CAMARDELO, Ana Maria. Estado, Educação e Serviço Social: relações e mediações no cotidiano. *In: Revista Quadrimestral de Serviço Social.* Nº 46, ano 15, dez. São Paulo: Cortez, 1994.

CERQUEIRA FILHO, Gisálio. **A questão social no Brasil**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

CFESS – Conselho Federal de Serviço Social. Parecer Jurídico 23/2000. *In*: NOVAIS, L. C.C. *et al.* **Serviço Social na educação**: uma inserção possível e necessária. Brasília: CFESS, 2001.

CFESS - Conselho Federal de Serviço Social. Código de Ética profissional. *In*: **Coletânea de leis e resoluções**: Assistência social: ética e direito. 7º R, Rio de Janeiro: CRESS, 2006a.

CFESS - Conselho Federal de Serviço Social. Lei de Regulamentação da Profissão. *In*: **Coletânea de leis e resoluções**: Assistência social: ética e direito. 7º R, Rio de Janeiro: CRESS, 2006b.

CFESS - Conselho Federal de Serviço Social. **Resolução CFESS nº 493/2006**. Disponível em: http://www.cressrj.org.br/legislacoes/Resolucao_CFESS_493-2006.doc. Acesso em: out/2008.

CIGNOLLI, Alberto. **Estado e força de trabalho** – introdução à política social no Brasil. A política de educação. Primeiros vôos. São Paulo: Brasiliense, 1985.

COTRIM, Gilberto. História da educação brasileira. *In*: COTRIM, Gilberto. **Educação para uma escola democrática**. História e filosofia da educação. 4º edição. São Paulo: Saraiva, 1991.

COVRE, Maria Lurdes Manzini. **O que é cidadania**. São Paulo: Brasiliense, 1991.

CHALITA, Gabriel. **Educação**: a solução está no afeto. São Paulo: Editora Gente, 2001.

DECLARAÇÃO MUNDIAL SOBRE A EDUCAÇÃO PARA TODOS. Declaração mundial sobre a educação para todos: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien – Tailândia, 5 - 9 de mar/1990. Disponível em: www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/educar/todos.htm. Acesso em: 18/jun/2008.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. Declaração de Salamanca: sobre princípios, política e prática em educação especial. Disponível em: portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf. Acesso em: 18/jun/2008.

DEGENNSZAIH, Raquel Raichelis. Organização e Gestão das Políticas Sociais no Brasil. In: **Capacitação em Serviço Social e política social**. Modulo 3. Brasília: UNB, Centro de Educação Aberta, Continuada à Distância, 2000.

FALEIROS, Vicente de Paula. Natureza e desenvolvimento das políticas sociais no Brasil. In: **Capacitação em Serviço Social e política social**. Modulo 3. Brasília: UNB, Centro de Educação Aberta, Continuada à Distância, 2000.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação e formação humana: ajuste neoconservador e alternativas democráticas. In: GENTILI, P. A. A.; SILVA, T. T. da [org]. **Neoliberalismo, qualidade total e educação – visões críticas**. Petrópolis: Vozes, 1997.

GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. **História da educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar um projeto de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GILES, Thomas Ransom. Quadros da história do processo educativo no Brasil. In: GILES, Thomas Ransom. **História da educação**. São Paulo: EPU - Editora Pedagogia e Universitária, 1987.

GUEIROS, Dalva Azevedo. Famílias e proteção social: questões atuais e limites da solidariedade familiar. In: **Revista Serviço Social e Sociedade**. Ano XXIII, Nº 71, Set/2002. São Paulo: Cortez, 2002.

GUIMARÃES, Eutália. **Serviço Social deve integrar política educacional**. Eutália Guimarães - presidente do CRESS-SP, 31/8/2006. Disponível em: <http://www.cress-sp.org.br/index.asp?fuseaction=info&id=220>. Acesso em: ago/2008.

IAMAMOTO, Marilda Villela. A Questão Social no capitalismo. In: **Revista Temporalis**. Ano 2, Nº 3, (jan/jun). Brasília: ABEPSS, Grafile, 2001.

IAMAMOTO, Marilda Villela; CARVALHO, Raul. **Relações sociais e Serviço Social: esboço de uma interpretação histórica-metológica**. 6. ed. São Paulo: Cortez. CELATS, 1988.

IANNI, Octavio (org.). **Karl Marx**. A produção da sociedade capitalista. 3. ed. São Paulo: Ática, 1982.

INDIFERENÇA. Autor desconhecido. Otimismo em Rede. Texto disponível na Internet: <http://www.otimismoemrede.com/indiferenca.html>. Acesso em 01/out/2008.

LOPES, Eleni de Melo Silva. As perspectivas de avanços do profissional de Serviço Social no sistema escolar público. *In: Serviço Social em revista*. Volume 8, número 2, jan/jun 2006. Disponível em: <http://www.ssrevista.uel.br>. Acesso em: 18/jun/2008.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo. Atlas, 1985.

MYNAIO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira *[et al]*. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis – Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

MYNAIO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: HUCITEC-ABRASCO, 1998.

MORITA, Sonia Maria Lara. Mau rendimento escolar – um enfoque do Serviço Social. *In: Revista Serviço Social e Sociedade*. Nº 37, ano XII. Dez 1991. São Paulo: Cortez, 1991.

NETO, Henrique Nielsen. **Filosofia da educação** - Trajetórias da educação no Brasil. São Paulo: Melhoramento, 1988.

NETTO, José Paulo. **Capitalismo monopolista e Serviço Social**. São Paulo: Cortez, 1992.

NOGUEIRA, Francis Mary Guimarães [org]. **Estado e política social no Brasil: conferências do seminário estado e políticas sociais no Brasil e textos do relatório parcial do projeto de pesquisa – programas nas áreas de educação e saúde no Estado do Paraná: sua relação com as orientações do BID e BIRD e sua contribuição na difusão das propostas liberalizantes em nível nacional**. Cascavel: EDUNIOESTE, 2001.

NOVAIS, L. C.C. *et al*. **Serviço Social na educação: uma inserção possível e necessária**. Brasília: CFESS, 2001.

PASCHOAL, Amália Madureira. O Método do Materialismo Histórico-Crítico e Dialético-um estudo bibliográfico. *In: ROESLER, M.R.B. [org]. Recortes temáticos: nossas reflexões nos 20 anos do Curso de Serviço Social*. Edunioeste, 2007.

PARANÁ. **A Assembléia Legislativa do Estado do Paraná. Lei Nº 15075 - 04/05/2006** - Publicado no Diário Oficial Nº 7219 de 05/05/2006. Disponível nas leis: <http://www.alep.pr.gov.br>. Acesso em: 16/set/2008.

PEQUENO Andréa. **O Serviço Social na área de Educação**. Nota do CFESS. Set/2001. Brasília: CFESS, 2001.

PILETTI, Claudino. PILETTI, Nelson. **Filosofia e história da educação**. São Paulo: Ática, 1991.

RIBEIRO, Darcy. **Fundação Darcy Ribeiro**. Biografia. Disponível em: www.Fundar.org.br. Acesso em jul/2008.

RIBEIRO, Darcy. A façanha educacional da nossa classe dominante. In: COTRIM, Gilberto. **Educação para uma escola democrática**. História e filosofia da educação. 4º ed. São Paulo: Saraiva, 1991.

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. **História da educação brasileira: a organização escolar**. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2001.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: método e técnicas**. São Paulo: Atlas, 1999.

ROJAS COUTO, Berenice. **O direito social e a assistência social na sociedade brasileira: uma equação possível?** São Paulo: Cortez, 2004.

ROMANELLI, Olaíza de Oliveira. **História da educação brasileira**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

SAVIANI, Dermeval. **Educação brasileira: estrutura e sistema**. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2000.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Educação, ideologia e contra educação**. São Paulo: EPU – Editora Pedagógica e Universitária, 1986.

SILVA, Marinete dos Santos. **A educação brasileira no Estado Novo**. 1. ed. São Paulo: Livramento, 1980.

SOARES, Laura Tavares Ribeiro. **Os custos sociais do ajuste neoliberal na América Latina**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

SOBRAL, Fernanda A. de Fonseca. Educação para a competitividade ou para a cidadania social? *IN: Revista São Paulo em perspectiva: educação e mudança*. V.14, nº. 1, Jan/Mar 2000. Disponível em: www.seade.gov.br. Acesso em: jul 2008.

TOBIAS, José Antonio. **História da educação brasileira**. São Paulo: IBRASA – Instituto Brasileiro da Difusão Cultural, 1986.

VIEIRA, Evaldo. **Democracia e política social**. Polêmicas do Nosso Tempo. Nº 49. São Paulo: Cortez, 1992.

VITALE, Maria Amália Faller. Famílias Monoparentais: indagações. *In: Revista Serviço Social e Sociedade*. Ano XXIII, Nº 71, Set/2002. São Paulo: Cortez, 2002.

YAZBEK, Maria Carmelita. **Classes subalternas e assistência social**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

APÊNDICE 1 – HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: 1889 À 1964

HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: 1889 À 1964

1.1 A EDUCAÇÃO BRASILEIRA NA PRIMEIRA REPÚBLICA (1889-1930)

Nas décadas derradeiras do Império houve profundas transformações na sociedade brasileira, como a expansão da lavoura cafeeira, a remodelação do país, um surto inicial de crescimento industrial e de urbanização, o final do regime de escravidão e adoção do trabalho assalariado. Estas mudanças configuram um conjunto de situações que colocam o país rumo à modernização. O Império tem sua decadência e entra em cena a Primeira República, a qual mantém um sistema político elitista, mas abrindo canais de participação à população no controle da vida política do país (GHIRALDELLI JR, 1994, p. 15-16).

Com a instalação da República, ocorre a substituição dos grupos dominantes, que, até então, estavam nas mãos da oligarquia²⁰ açucareira e assume o poder político a nova oligarquia do café. Entretanto, isto não significa dizer que a oligarquia açucareira deixou de ter, em conjunto com a oligarquia do café, o poder econômico do país. Essa se transformou na chamada política do café com leite, na qual se revezam, na presidência da república, políticos de São Paulo e Minas Gerais (ARRUDA, 1996, p. 252).

O grupo dos cafeicultores se consolidou no poder pelo fortalecimento do coronelismo. O coronelismo mantinha o latifundiário, o grande proprietário rural, que dominava a política e a economia do município ou região, resolvia as disputas pela força das armas. Vencia quem tinha mais jagunços, mais armas e mais disposição para a briga. Era o coronel que controlava sua propriedade, o seu latifúndio, tanto econômica, social como politicamente. Enquanto as oligarquias se mantinham no poder, com eleições fraudadas, o povo vivia em estado de extrema pobreza, sem terras e sem garantias de vida (ARRUDA, 1996, p. 252-254).

De acordo com Arruda (1996, p. 249), a Constituição de 1891 estabeleceu como forma de governo o regime representativo²¹, e a democracia representativa. Especialmente no período da Proclamação da República, esta democracia era uma farsa, pois a população não

²⁰Oligarquia significa o governo de poucos, indicando que a escolha dos governantes não é democrática, mas sim controlada e manipulada pela elite (ARANHA, 1996, p. 194).

²¹No regime representativo o povo exercia o poder indiretamente, por representantes eleitos em pleito direto por todos os cidadãos de sexo masculino e maior de 21 anos. E o Presidente da República era eleito por voto direto para um mandato de quatro anos (ARRUDA, 1996, p. 249).

exercia o direito do voto e, quando o fez, foi sob o comando ideológico e manipulador dos coronéis ligados à oligarquia cafeeira.

Neste período, ocorreu a Primeira Guerra Mundial - agosto de 1914 a novembro de 1918 - e, segundo Cotrim (1991, p. 284), que provocou dificuldades nas importações brasileiras e favoreceu o primeiro surto industrial no país. Este processo também contribuiu para que a indústria nacional absorvesse tanto a mão-de-obra, quanto o mercado interno relacionado à produção e comercialização de seus produtos. Significa dizer que houve uma mudança no modo de produção - antes escravagista, pois com o desenvolvimento industrial instaurado na Primeira República, ocorreu a consolidação do modo de produção capitalista no país, fundamentado na exploração capital - trabalho e o surgimento da classe operária. Em 1928, a indústria brasileira já empregava um considerável número de operários, e conseqüente crescimento urbano.

A República não tinha o propósito de romper com as estruturas sociais exploradoras, que assolavam a massa de trabalhadores da sociedade brasileira. No plano econômico, a riqueza continuava concentrada nas oligarquias rurais, permanecendo os traços da estrutura agrário-exportadora, baseada na produção de matérias-primas destinadas à exportação, sujeita às oscilações do mercado internacional (COTRIM, 1991, p.282).

Assim, além da burguesia agrário-exportadora ligada às oligarquias açucareira e cafeeira, a própria evolução do capitalismo levou à formação de um novo segmento de classe dominante, a burguesia urbano-industrial, detentora do capital da indústria, que começava a ser implantada no país. Estes dois setores dominantes entram em conflito no decorrer do processo de modernização da economia brasileira, especialmente relacionada ao comando político do país. Já as classes subalternas são representadas pelo campesinato²² e os proletários²³. O campesinato era empobrecido e desarticulado, uma mão-de-obra explorada e politicamente manipulada pelo coronelismo e os trabalhadores proletários, muitos originados da área rural, começavam a se formar nas cidades, em decorrência do processo de urbanização e industrialização, reforçado pelos imigrantes europeus e japoneses (SEVERINO, 1986, p. 76).

²² De acordo com Bottomore (1988, p. 42), entende-se por campesinato “o conjunto daqueles que trabalham na terra e possuem seus meios de produção: ferramentas e a própria terra”.

²³ “O proletariado atravessa várias fases de desenvolvimento. Com seu nascimento começa a sua luta com a burguesia. A princípio essa luta é realizada pelos trabalhadores individualmente, em seguida pelos trabalhadores de uma fábrica, depois pelos de um mesmo ramo da indústria, em uma mesma localidade [...]. Mas, com o desenvolvimento da indústria, o proletariado não só tem seu número aumentado, como se concentra em maiores massas, sua força aumenta [...], os trabalhadores começam a se articular” (BOTTOMORE, 1988).

O café passava por um período de valorização, sendo produzido em grande escala e exportado para os países, que compravam menos que o Brasil produzia. Assim aumentavam os estoques de café do governo, que comprava, com empréstimos dos banqueiros internacionais, o excedente da produção de café e estocava. Pressionado pelos banqueiros internacionais a diminuir seus gastos e baixar a inflação, o governo recusou-se a comprar o excedente do café e, com essa medida, deixou de apoiar os cafeicultores, esses por sua vez começam a perder seu poder de dominação (BOULOS JR, 1997, p. 134).

A década de 1920 é um período de movimentos de contestação, influenciados pelas greves e pela a Revolução Russa de 1917. Neste contexto é fundado o Partido Comunista do Brasil em 1922. As revoltas tenentistas de 1927 representavam o descontentamento da classe média urbana com a oligarquia dominante, e surge a Coluna Prestes, que, sob o comando de Luis Carlos Prestes, percorre o território brasileiro (ARANHA, 1996, p. 194-195).

Outro fator que influenciou a vida política, social e econômica brasileira neste período, foi a Grande Depressão, ou seja, o *crack* da Bolsa de Nova York (1929) que afetou o mundo inteiro e gerou uma grande recessão econômica. Como consequência para o Brasil, houve um acentuado abalo econômico, pois os Estados Unidos diminuíram a importação do café, o que contribuiu significativamente para o aumento da crise do café. Intensificou-se, dessa forma, uma crise econômica no Brasil, estabelecendo um cenário propício para as várias revoltas nesse período que culminaram na ascensão de Getúlio Vargas ao poder, em 1930 (ARRUDA, 1996, p. 297).

É o período de 1930 que marca a entrada definitiva do Brasil no modo de produção capitalista e intensifica suas conseqüências, como a crescente favelização, migração do campo para as cidades e um longo processo de transição através do qual forma-se um mercado de trabalho nos moldes capitalistas, ou seja, o operário é obrigado a vender sua força de trabalho para suprir suas necessidades materiais e espirituais. Dessa forma, a sobrevivência dos operários se vincula a um mercado dominado pelo capital, onde tudo se torna mercadoria. Nesse período inicial do capitalismo no Brasil podem ser percebidas as diferentes expressões da “questão social” e, Iamamoto argumenta:

A ‘questão social’, seu aparecimento, diz respeito diretamente à generalização do trabalho livre numa sociedade em que a escravidão marca profundamente seu passado recente. Trabalho livre que se generaliza em circunstâncias históricas nas quais a separação entre homens e meios de

produção se dá em grande medida fora dos limites da formação econômico-social brasileira (IAMAMOTO, 1988, p. 127).

A partir desta contextualização da sociedade brasileira, demarcada pelo jogo de interesses entre a burguesia agrário-exportadora e a burguesia urbano-industrial, as questões pertinentes à educação não se configuram como interesse e investimento por parte do poder hegemônico. Entretanto, vale destacar as questões que permearam a educação no período da Primeira República.

A Primeira República é quando se coloca em questão o modelo educacional, que privilegiava a educação da elite, em prejuízo da educação popular. A educação da elite era o ensino secundário e superior e a educação popular era primária e profissional, mantendo-se uma dualidade de sistemas e de competências (PILETTI, 1991, p.188). Dessa forma Romanelli traz uma importante contribuição:

Era, portanto, a consagração do sistema dual de ensino, que se vinha mantendo desde o Império. Era também uma forma de oficialização da distância que se mostrava, na prática, [...]. Refletia essa situação uma dualidade que era o próprio retrato da organização social brasileira (ROMANELLI 2001, p. 41).

Na primeira Constituição Republicana, em 1891, segundo Piletti (1991, p. 190-192), nada foi citado com relação à gratuidade e obrigatoriedade do ensino. Durante o Império, o ensino religioso era obrigatório, já que a religião católica era a oficial dos Estados. Já na República, a Constituição de 1891 instituiu o ensino leigo nas escolas públicas, isto é, não havia o ensino religioso. Alguns princípios como o ensino religioso, a gratuidade, a obrigatoriedade, foram bastante discutidos na Primeira República. Muitos educadores, que no final desse período participavam dos movimentos de reformas educacionais, em períodos mais tarde procuraram garantir esses princípios em lei.

Art 72 [...] 6º - Será leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos públicos (BRASIL, 1891 *apud* BRASIL, 2008a).

Segundo Cotrim (1991, p. 281), na Constituição de 1891, o governo da União cuidaria da criação e controle do ensino superior e secundário em todo o país e do ensino no Distrito Federal, e aos Estados caberia cuidar do ensino primário e do ensino profissionalizante. Dessa forma, o governo da União assumia a responsabilidade pela

educação da classe dominante e restava aos Estados a educação da maioria do povo. Reforça-se assim o viés elitista: a educação popular recebe menos atenção.

Art 34 - Compete privativamente ao Congresso Nacional: [...] 3º) legislar sobre a organização municipal do Distrito Federal bem como sobre a polícia, o ensino superior e os demais serviços que na capital forem reservados para o Governo da União; [...] Art 35 - Incumbe, outrossim, ao Congresso, mas não privativamente: [...] 3º) criar instituições de ensino superior e secundário nos Estados; 4º) prover a instrução secundária no Distrito Federal (BRASIL, 1891 *apud* BRASIL, 2008a).

Durante a Primeira República, o governo da União limitou-se em manter o ensino superior e a instrução secundária no Distrito Federal. Não criou estabelecimentos de ensino nos Estados e extinguiu os que existiam mantidos pelo Governo Federal, e não houve interferência do Governo Federal no sentido de promover e melhorar o ensino primário (PILETTI 1991, p.193).

É importante reconhecer que nesse período as distribuições de competência entre os entes federativos e as várias reformas foram na tentativa de solucionar os graves problemas que o sistema educacional enfrentava. Havia a necessidade de promover outro sistema educativo, que fosse ao encontro às demandas e exigência da estrutura sócio-econômica emergente, sobretudo com o processo de urbanização e industrialização (GILES, 1987, p. 289).

Dessa forma, argumenta Piletti (1991, p.193-194), cabia ao Governo Federal legislar sobre o ensino secundário por ele mantido e, através de exigência de adequação do ensino secundário, controlar o ingresso nos cursos superiores. As cinco primeiras reformas que foram realizadas no ensino secundário e superior, na Primeira República, foram promovidas pelo Poder Executivo. São elas: reforma de Benjamin Constante (1890); reforma de Epitácio Pessoa (1901); reforma de Rivadávia Correia (1911); reforma de Carlos Maximiliano (1915); reforma de João Luis Alves (1925). O ensino superior, nesse período, manteve escolas isoladas e em pequeno número, predominando o ensino profissionalizante.

O modelo de escolarização que estava sendo assimilado era o da Escola Nova²⁴, que, neste período, pode ser representado por dois movimentos ideológicos, desenvolvidos pelos intelectuais das classes dominantes do país, que seriam: o “entusiasmo pela educação” e

²⁴ “Todo o ideário pedagógico do movimento da Escola Nova, principalmente na versão norte-americana centrada pelos educadores John Dewey e William Kilpatrick, desembarcou no país, ganhando adeptos nas gerações de intelectuais jovens que se preocupavam com os problemas educacionais. O ideário escolanovista conjugava-se muito bem com o nascente otimismo pedagógico” (GHIRALDELLI JR, 1994, p.18).

o “otimismo pedagógico”. O entusiasmo pela educação, de caráter quantitativo, resumia-se na expansão da rede escolar e na desanalfabetização do povo; o otimismo pedagógico se resumia na melhoria das condições didáticas e pedagógicas da rede escolar, caracterizava-se pelo qualitativo da problemática educacional (GHIRALDELLI JR, 1994, p. 15-16).

O entusiasmo pela educação e o otimismo pedagógico, que tão bem caracterizam a década dos anos 20, começaram por ser, no decênio anterior, uma atitude que se desenvolveu nas correntes de idéias e movimentos políticos-sociais e que consistia em atribuir importância cada vez maior ao tema da instrução, nos diversos níveis e tipos. É essa inclusão sistemática dos assuntos educacionais nos programas de diferentes organizações que dará origem àquilo que na década dos 20, está sendo denominado de entusiasmo pela educação e otimismo pedagógico (NAGLE *apud* RIBEIRO, 2001, p. 99).

Com a urbanização e industrialização, formou-se a burguesia urbano-industrial e, com ela, a exigência do acesso à educação. O operariado exigia o mínimo de escolarização e começam as pressões para a expansão da oferta de ensino. Com isso surge o ideário escolanovista. Argumenta Aranha (1996, p. 198), que os educadores da Escola Nova inseriram o pensamento liberal democrático, defendendo, dessa forma uma escola pública para todos, a fim de se ter uma sociedade sem privilégios e mais igualitária.

Assim Lemme²⁵ argumenta em relação ao ensino e a grande contradição existente:

As poucas escolas públicas existentes nas cidades eram freqüentadas pelos filhos das famílias de classe média. Os ricos contratavam preceptores, geralmente estrangeiros, que ministravam aos filhos o ensino em casa, ou os mandavam a alguns poucos colégios particulares leigos ou religiosos, funcionando nas principais capitais, em regime de internato ou semi-internato. Muitos desses colégios adquiriram grande notoriedade. Em todo vasto interior do país havia algumas precárias escolinhas rurais, em cuja maioria trabalhavam professores sem qualquer formação profissional, que atendiam as populações dispersas em imensas áreas [...] (LEMME *apud* GHIRALDELLI JR, 1994, p.26-27).

A educação, nesse período, é um reflexo direto das condições históricas, sociais e econômicas, que o país atravessava. No qual observavam-se nitidamente duas formas de educação: uma para a burguesia e outra para o proletariado. As respostas às demandas se

²⁵Paschoal Lemme é professor, nasceu em 1904, e é militante do ensino público desde seus vinte anos (GHIRALDELLI JR, 1994, p.126).

davam através de concessões e favores. À burguesia não interessava promover mudanças na estrutura da sociedade brasileira. Dessa forma, o Estado nada havia feito para distribuir oportunidade educacional à população em idade escolar. Essa situação deriva da situação econômica do país, com o seu modelo agrário-exportador, que não sentia necessidade de instrução. Com a revolução de 1930, houve a necessidade de algumas mudanças no campo educacional.

1.2 A EDUCAÇÃO BRASILEIRA NA SEGUNDA REPÚBLICA (1930 – 1937)

A Revolução de 1930, segundo Arruda (1996, p. 299), se deu entre grupos que disputavam o poder político do Brasil. Washington Luís governava o país (1926-1930). O maior partido de oposição a Washington Luís era a Aliança Liberal, liderada por Getúlio Dorneles Vargas e apoiado por Epiácio Pessoa e Artur Bernardes. A Aliança Liberal foi muito influenciada pelo tenentismo. Nas eleições de 1930, a Aliança Liberal perdeu, vencendo o candidato republicano Júlio Prestes (aliado de Washington Luís), mas, usando como pretexto o assassinato de João Pessoa (que seria o vice-presidente na candidatura de Vargas) por um simpatizante de Washington Luís, Getúlio Vargas e seus partidários organizaram um golpe que, em outubro de 1930, tirou Washington Luís do poder. Getúlio Vargas tomou posse do governo no dia 3 de novembro 1930, data que ficou registrada como sendo o fim da Primeira República e o início da Segunda República.

Com Getúlio Vargas no poder, iniciou-se um período de modificações políticas e sócio-econômicas. A era Vargas foi um período complexo, repleto de contradições sociais e políticas, onde as estruturas tradicionais conviveram e conflitaram com as novas forças emergentes. A sociedade sofreu mudanças: o aumento do poder da burguesia empresarial sobre as oligarquias agrárias; a supremacia econômica da indústria sobre a agricultura; o predomínio do setor urbano sobre o rural e os conflitos ideológicos de correntes políticas de esquerda e direita marcaram o período (COTRIM, 1991, p. 286).

Em 1930, ocorre um rearranjo na sociedade política: ocorre o afastamento das oligarquias cafeeiras do comando da sociedade política e Getúlio Vargas assume como chefe de “governo provisório”, redefinindo todo o quadro político, conquistando os setores sociais e controlando os trabalhadores, através de uma política que usava a alternância, a concomitância das táticas de cooptação e a repressão. Ocorre também, nesse período, a

decretação de alguns benefícios sociais como o salário mínimo, férias e o apoio a gestantes. Era o populismo-trabalhismo getulino (GHIRALDELLI JR, 1994, p. 40).

Segundo Boulos Jr. (1997, p. 136), para obter apoio político e se conservar no poder, Vargas estabeleceu uma relação direta com os trabalhadores, iniciando no Brasil o chamado populismo e colocou em prática várias medidas com o objetivo de aumentar seus poderes: dissolveu a Constituição de 1891 e propôs uma nova Constituição, dissolveu o Congresso Nacional e substituiu os governadores dos Estados por militares. Dessa forma, despertou conflitos entre seus aliados e o partido da Frente Única Paulista, que era de São Paulo e estava contra as imposições de Vargas. Ocorreu, dessa forma, a chamada Revolução Constitucional de 1932. Em 1933, ocorrem as eleições para Assembléia Constituinte que tinha a incumbência de discutir, votar e aprovar uma nova Constituição. Em 1934, foi promulgada a Constituição que introduziu algumas mudanças, com relação ao voto, aos direitos trabalhistas e as eleições seriam indiretas. Vargas foi eleito pela Assembléia Constituinte.

Durante o governo constitucional de Vargas, os efeitos da crise mundial de 1929 atingiram duramente a economia brasileira. O desemprego crescia, os salários não acompanhavam a alta do custo de vida, os empresários não respeitavam os direitos do trabalhador, especialmente o que estabelecia a jornada de trabalho de 8 horas (BOULOS JR, 1997, p. 138).

Houve uma insatisfação social, que gerou dois grupos distintos: os integralistas e os aliancistas. Os integralistas pretendiam instalar no Brasil uma Ditadura e fundaram a Ação Integralista Brasileira. E os aliancistas, a Aliança Nacional Libertadora, se autodefinia como um amplo movimento popular. Assim, a Aliança Nacional Libertadora lançou um manifesto e foi fortemente reprimida pelo governo de Vargas. As forças fiéis a Vargas agiam com violência e tortura aos opositores e foi a revolta conhecida como Intentona Comunista (BOULOS JR, 1997, p. 138).

Vargas procurava passar a idéia de uma ameaça comunista e dentro desse clima de instabilidade começa a campanha para as eleições em 1938. No entanto, em 1937, ocorre outro golpe de Estado por parte de Vargas e surge a partir daí, o Estado Novo.

O debate pedagógico desse período refletia o debate político pelo qual o país passou. O governo de Vargas permanecia imparcial, pois apóia tanto os grupos tradicionais católicos como mantinha aliados os liberais. O problema central diante do qual o governo não poderia se omitir, segundo Ghiraldelli Jr (1994, p. 44), era a “questão social”. A política educacional deveria ser utilizada no “sentido de integrar a política trabalhista e colaborar no

amortecimento da ‘questão social’”. Para Vargas, a “questão social” se agravou devido às migrações rurais para as cidades. Neste sentido era interessante criar escolas técnicas, para fixar esses trabalhadores no campo, e na cidade criavam-se os estabelecimentos profissionalizantes em nível industrial e comercial (GHIRALDELLI JR, 1994, p. 44).

A crise de 1930 também fez com que avançasse o processo educativo brasileiro. O sistema educativo foi elaborado a partir de alguns princípios básicos, discussões e definições da Constituição de 1934, que se processaram no decorrer da Primeira República, tendo reflexo na Segunda República, embora muitos desses princípios não tenham sido respeitados na prática (PILETTI, 1991, p. 190).

Segundo Romanelli (2001, p. 55), a escola no Brasil não é chamada a exercer um papel relevante. Ela depende unicamente do desenvolvimento econômico e da modernização econômica. A escola é chamada para o treinamento de mão-de-obra, ou seja,

[...] o grau de defasagem existente se deve também à forma como se organiza o sistema econômico que não só prescreve um tipo apenas de exigência à escola, mas também colabora para que esta continue, embora parcialmente, a modelar-se segundo normas antigas: ela deve fornecer certos tipos de quadros e, portanto, deve remodelar o seu ensino, mas não solicitada a fornecer o progresso científico, feito através da pesquisa, porque esta carece de função junto ao econômico (ROMANELLI, 2001, p. 55).

O crescimento da demanda social devido à industrialização, faz pressão sobre o processo educativo. Giles (1987, p. 290) coloca que deveria se ter um treinamento e uma qualificação da mão-de-obra básica para o funcionamento da industrialização e, por sua vez, as próprias indústrias criariam a possibilidade de expandir o ensino e incluir uma parcela maior da população no processo educativo.

Para Fernando de Azevedo:

[...] a escola deveria ter um papel de formadora de elites, sendo que a educação apenas rearranjaria os indivíduos na sociedade de acordo com suas aptidões. Uns iriam para o trabalho manual e outros para a produção intelectual; a escola redistribuiria as pessoas de acordo com o talento. [Segundo GhiraldeLLi (1994)]. Para Fernando de Azevedo a escola seria democrática à medida que possibilitasse a mobilidade social, de acordo com uma hierarquização não com base em privilégios de sangue ou outra coisa qualquer, mas sim pela competência (GHIRALDELLI JR, 1994, p. 43).

Na Segunda República, não faltou a elaboração de uma nova política educacional e, com essa, a construção de projetos distintos, com pensamentos e concepções diferentes, caracterizada por quatro diferentes pensamentos sobre a educação brasileira (GHIRALDELLI JR, 1994, p. 39).

Liberais, católicos, integralistas, governistas - aliancistas colocaram o debate político e educacional nos anos 30. Em suma, todos desejavam a construção de um “novo Brasil”, diferente da republica oligárquica que a revolução de 30 veio colocar de lado (GHIRALDELLI JR, 1994, p. 40).

Na educação, segundo Ghiraldelli Jr (1994, p. 41), o governo Vargas procurava manter os mesmos parâmetros que na política trabalhista. Desenvolveu um esforço no sentido de controlar as duas tendências do pensamento educacional do ano 1920. De um lado, os conservadores ligados à igreja católica, que desaprovavam alterações qualitativas nas escolas e não concordavam com a democratização de oportunidades educacionais a toda a população e, de outro, os liberais que desejavam mudanças qualitativas e quantitativas na rede de ensino público, defendiam as escolas públicas obrigatórias, laicas e gratuitas.

A Constituição de 1934 teve em seu texto um capítulo específico à educação e à cultura, demonstrando uma nova mentalidade acerca da questão educacional. No novo documento, competia única e exclusivamente à União as diretrizes da educação nacional e a fixação do Plano Nacional de Educação, que compreendia o ensino de todos os graus em todo o território nacional, bem como a obrigatoriedade do ensino primário integral e a gratuidade:

Art 150 - Compete à União: a) fixar o plano nacional de educação, compreensivo do ensino de todos os graus e ramos, comuns e especializados; e coordenar e fiscalizar a sua execução, em todo o território do País; [...] Parágrafo único - O plano nacional de educação constante de lei federal, nos termos dos arts. 5º, nº XIV, e 39, nº 8, letras *a - e*, só se poderá renovar em prazos determinados, e obedecerá às seguintes normas: a) ensino primário integral gratuito e de frequência obrigatória extensivo aos adultos; b) tendência à gratuidade do ensino educativo ulterior ao primário, a fim de o tornar mais acessível; c) liberdade de ensino em todos os graus e ramos, observadas as prescrições da legislação federal e da estadual; d) ensino, nos estabelecimentos particulares, ministrado no idioma pátrio, salvo o de línguas estrangeiras; e) limitação da matrícula à capacidade didática do estabelecimento e seleção por meio de provas de inteligência e aproveitamento, ou por processos objetivos apropriados à finalidade do curso; f) reconhecimento dos estabelecimentos particulares de ensino somente quando assegurarem a seus professores a estabilidade, enquanto bem servirem, e uma remuneração condigna (BRASIL, 1934 *apud* BRASIL, 2008b).

Nessa Constituição ainda podemos argumentar que, pela primeira vez, a educação passa a ser um direito garantido:

Art 149 - A educação é direito de todos e deve ser ministrada, 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, 1934 *apud* BRASIL, 2008b).

A educação passa a ter novos cuidados e foram criados o Ministério da Educação e Saúde e o Conselho Nacional de Educação, órgãos que ficaram responsáveis pelos aspectos ligados às questões educacionais, como coordenar e reformar o ensino brasileiro. Vargas instituiu o ensino religioso facultativo nas escolas oficiais, que, nesse momento, estava sendo ampliado devido à força do movimento católico leigo. Quem assumiu o Ministério foi Francisco Campos e empreendeu uma reforma no ensino secundário e superior (SILVA, 1980, p. 19).

Em oposição ao governo, surge em 1932, com a vanguarda dos educadores brasileiros, o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova²⁶, que foi um anteprojeto da política educacional, redigido por Fernando de Azevedo. O manifesto representou uma “reconstrução educacional do Brasil”, pois cogitava um processo educacional mais amplo e reivindicava uma ação mais decisiva do Estado em prol de uma escola pública, gratuita, obrigatória e leiga (NETO, 1988, p. 313). Em relação aos Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova,

Os signatários sabiam que em face da situação política e social do Brasil não se poderia elaborar um projeto arrojado de educação. Primeiramente porque não havia quadros intelectuais nem recursos financeiros para implementá-lo; depois, porque havia necessidade, para uma reforma de grande porte, de uma decisão política que assumisse a educação como prioridade. E prioridade, naquela época, era fazer o revezamento do poder. Não há um único lugar no mundo, onde, depois da revolução, o primeiro projeto tenha sido o educacional. Não se pode confundir programas de alfabetização com projeto educacional. São diferentes (NETO, 1988, p. 313).

²⁶O grupo responsável pelo “manifesto” não era homogêneo, tinha liberais-eletistas como: Fernando Azevedo e Lourenço Filho e liberais-igualitários como: Anísio Teixeira, e os simpáticos ao socialismo com: Paschoal Lemme, Roldão de Barros.

O Manifesto teve uma grande repercussão no período. Seus líderes pretendiam uma revolução, declarando-se contra a educação clássica. Considerando-a arcaica e superada, propunham uma educação nova. Tinha consciência do valor da educação para o país, assim os signatários iniciam o Manifesto: “Na hierarquia dos problemas nacionais, nenhum sobrepõe em importância e gravidade a da educação”. Focalizavam a educação do país em sua totalidade: “é uma reforma integral da organização e dos métodos de toda a educação nacional”, e argumentam ainda sobre o Manifesto, “a educação é função social e eminentemente pública, que o Estado é chamado a realizar, com a cooperação de todas as instituições” (TOBIAS, 1986, p. 284). Afirmam ainda, segundo o Manifesto, que não poderia existir privilégios com relação à educação segundo um padrão econômico, ou seja, não deveria permitir que, por diferenças econômicas as classes mais privilegiadas assegurem aos seus filhos uma educação de classe determinada (TOBIAS, 1986, p. 284).

Para Aranha (1996, p. 198), o Manifesto é um documento que reivindica uma escola básica e única. O Manifesto é um importante documento, pois representa a tomada de consciência da defasagem entre a educação e as exigências do desenvolvimento.

O clima ideologicamente rico dos anos de 1930 não pôde ser preservado. Sob o pretexto do combate ao comunismo e de manter a unidade e segurança nacional, Vargas desfechou o golpe que institucionalizou o Estado Novo e os debates educacionais foram abafados.

1.3 A EDUCAÇÃO BRASILEIRA NO ESTADO NOVO (1937-1945)

Getúlio Vargas sempre reforçou o autoritarismo e com o apoio de setores do Exército e das classes dominantes, inspiradas pelo nazi-fascismo, ele passou a conspirar para se perpetuar no poder. Assim quando se aproximava o final do seu mandato, ele e seus aliados procuraram um meio de suspender as novas eleições, marcadas para janeiro de 1938, e articularam um golpe que lhe daria poderes ditatoriais. Vargas decretou então, estado de guerra, o que permitia a prisão de qualquer pessoa, sem ordem judicial e procurou apoio das Forças Armadas e de governantes. Esse golpe estava vinculado às idéias do comunismo. Dessa forma, com o apoio militar, não houve resistências ao golpe. Getúlio Vargas apresenta nova Constituição em 1937, que concentra o poder no presidente, institui-se assim o Estado Novo (ARRUDA, 1996, p. 302).

O Estado Novo, segundo Cotrim (1991, p. 288), ficou conhecido como a ditadura de Vargas, pois havia severa repressão aos intelectuais e censura aos meios de comunicação, impedindo a livre expressão do pensamento. A classe dominante aliada à política de Vargas, no sentido de aumentar o poder do Estado, regulou as relações trabalhistas no país, criou as legislações trabalhistas, em especial, a Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT).

Com o crescimento do proletariado, o Estado, segundo Iamamoto (1988, p. 242), tem a necessidade de absorver e controlar esse setor, que cresce aceleradamente com a industrialização e a consolidação de pólos industriais, da acumulação capitalista. Essa população, em sua maioria, vinha do setor agrário. Assim, à classe proletária restava se adequar aos mecanismos de exploração econômica e dominação política, às necessidades do capitalismo, o que traz a subordinação do trabalho ao capital. A expansão da acumulação capitalista exige que o proletariado se mantenha no estado de miséria, ou seja “[...] com a expansão da acumulação se dando na ordem direta do aumento da miséria relativa da população trabalhadora e do aprofundamento de sua subordinação ao capital” (IAMAMOTO, 1988, p. 244).

Nesse período, a “questão social” era tratada na arena política de forma reprimida pelos aparelhos de Estado e no discurso que legitimava tal questão procurando ocultar a problemática dos conflitos sociais. Assim, nem sempre esses conflitos eram desconhecidos, mas sim amortecidos, para a implantação de um Estado ditatorial. Vale ressaltar que, na visão da classe hegemônica, a “questão social” era tratada como caso de polícia (CERQUEIRA FILHO, 1982, p.108).

Desde o princípio do capitalismo, as lutas operárias expuseram as condições precárias de trabalho, fruto da relação desigual entre os indivíduos e derivadas da subordinação e intensa exploração dos trabalhadores que, aos poucos, foram conquistando algum tipo de amparo legal e estatal, através da legislação fabril - ainda que esta tenha sido desrespeitada na prática pelos industriais e pelo Estado.

Com o acelerado processo de industrialização e a aceleração da acumulação, pioram as condições de trabalho do proletariado e os salários têm declínio, aumentando o ritmo e a intensidade da exploração. Nessa medida, verifica-se uma resposta por parte do Estado que procura obscurecê-la (IAMAMOTO, 1988, p. 251).

No final do Estado Novo, não havia liberdade no Brasil: os meios de comunicação, como jornais, revistas e programas de rádio eram censurados; as eleições estavam suspensas; os partidos políticos haviam sido suspensos. Apesar disso, em 1943, os mineiros escreveram *O Manifesto dos Mineiros*, que criticava a falta de liberdade e defendia a

democracia no país. Como era esperado, houve forte punição aos autores do Manifesto por parte do governo e isso contribuiu para crescer ainda mais a oposição à ditadura do Estado Novo. Vários estudantes, intelectuais e políticos, fizeram novas manifestações pedindo a volta da democracia (BOULOS JR, 1997, p. 146).

O Estado Novo foi um regime sem o funcionamento de Congresso Nacional, sem partidos legais, sem eleições. Desenvolveu-se, nesse período o fortalecimento do Estado, no sentido de servir aos interesses capitalistas de controlar as classes assalariadas e favorecer a economia (GHIRALDELLI JR, 1994, p. 83).

Com a crescente industrialização e urbanização havia a necessidade de mão-de-obra técnica, assim o governo cumpre com o ensino profissionalizante às classes menos favorecidas. Por um lado, organizaram-se as relações trabalhistas, por outro, impôs-se uma legislação que separava os que poderiam estudar, daqueles que deveriam estudar menos e ganhar o mercado de trabalho mais rapidamente. “A legislação era clara: a escola deveria contribuir para a divisão de classes e, desde cedo, separar pelas diferentes chances de aquisição cultural, dirigentes e dirigidos [...]. Destinados a formar ‘elites condutoras’[...]”(GHIRALDELLI JR, 1994, p. 86).

Assim no Estado Novo foram criadas algumas instituições tidas como importantes no processo de educação formal do país: o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), o Instituto Nacional de Livros, do Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial²⁷ (SENAI), do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), do Serviço Social da indústria²⁸ (SESI) (GHIRALDELLI JR, 1994, p. 83).

Art 129 - [...] É dever das indústrias e dos sindicatos econômicos criar, na esfera da sua especialidade, escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários ou de seus associados. A lei regulará o cumprimento desse dever e os poderes que caberão ao Estado, sobre essas escolas, bem como os auxílios, facilidades e subsídios a lhes serem concedidos pelo Poder Público (BRASIL, 1937 *apud* BRASIL, 2008c).

²⁷O SENAI é criado em 1942, com o objetivo de organizar e administrar nacionalmente as escolas de aprendizagem para industriários. Sendo através de um decreto-lei, um importante empreendimento de qualificação da força de trabalho (IAMAMOTO, 1988, p. 206).

²⁸O SESI tinha por objetivo a prestação de serviços assistenciais e o desenvolvimento de relações industriais e tendo como objeto importantes parcelas da população urbana, no plano assistencial pretendia contemplar a previdência social em serviços de educação popular e programas de relações industriais atingindo tanto os operários, como a população (IAMAMOTO, 1988, p. 283).

No Estado Novo, com a Constituição de 1937, o Estado se desincumbiu da educação pública, assumindo um papel subsidiário, se contrapondo à Constituição de 1934, de acordo com a qual a educação era um direito de todos e obrigação dos poderes públicos. Assim, se cria um texto onde o Estado é desobrigado de manter e expandir o ensino público (GHIRALDELLI JR, 1994, p. 81).

Artigo 125 – a Educação integral da prole é o primeiro dever e direito natural dos pais. O Estado não será estranho a esse dever, colaborando, de maneira principal ou subsidiária, para a facilitar a sua execução de suprir as deficiências e lacunas da educação particular (BRASIL, 1937 *apud* BRASIL, 2008c).

Podemos destacar, também, que, na Constituição Federal de 1937, a gratuidade de ensino não aparece como oportunidade de democratização e acesso à educação da forma como entendida na Constituição de 1934, a qual impõe o dever de solidariedade de classe burguesa para com os menos favorecidos.

Artigo 130 – o ensino-primário é obrigatório e gratuito. A gratuidade, porém, não exclui o dever de solidariedade dos menos para com os mais necessitados; assim, por ocasião da matrícula, será exigido aos que não alegarem ou notoriamente não puderem alegar, escassez de recursos, uma contribuição módica e mensal para a caixa escolar (BRASIL, 1937 *apud* BRASIL, 2008c).

O Estado Novo não tinha como prioridade a educação e não desejava a oportunidade dessa para a toda a população, deixando claro que os mais ricos proveriam seus estudos na rede pública ou particular e a educação dos mais pobres se daria nas escolas profissionalizantes. Assim, na Constituição de 1937, permanece o dualismo educacional²⁹: aos ricos um estudo através de um sistema público ou particular e aos pobres, sem usufruir desse sistema, restavam as escolas profissionalizantes (GHIRALDELLI JR, 1994, p. 83).

A Constituição de 1937 foi elaborada por Francisco de Campos e, nesse sentido, Neto argumenta que era um propósito do então Ministro da Justiça de Getúlio Vargas limitar a atividade intelectual, ou seja,

²⁹[...] a organização de um sistema de ensino bifurcado, com um ensino secundário público destinado às “elites condutoras” e um ensino profissionalizante para as classes populares (GHIRALDELLI JR, 1994, p. 84) e, ainda de acordo com Severino (1986, p. 82), o dualismo da educação brasileira, era para as elites, as escolas que classificavam socialmente, para os extratos populares, as escolas que preparavam para o trabalho.

[...] atribuir ao Estado, como seu primeiro dever em matéria educativa, o ensino pré-vocacional e profissional, destinado as classes menos favorecidas, cabendo-lhe, ainda, promover a disciplina moral e o adestramento da juventude de maneira a prepará-la ao cumprimento de suas obrigações para a economia e a defesa da nação (NETO, 1988, p. 331).

Esse texto Constitucional evidenciava o autoritarismo e uma despreocupação em fundamentar o pensamento, exigindo obediência e confiança. A expressão “[...] é dever do Estado” quer dizer que não é exigida do Estado uma interferência, é apenas atribuída a ele a competência de contribuir na educação nacional (NETO, 1988, p. 332).

Segundo Aranha (1996, p. 203), mesmo com a pouca interferência do Estado e com ênfase para a liberdade da iniciativa privada, neste período, houve um crescimento na oferta de escolarização. Para Fernando de Azevedo (*apud* ARANHA, 1996), pode-se observar que, de 1930-1940, houve um grande desenvolvimento do ensino primário e secundário e, entre 1936-1951, o número de escolas primárias dobrou e o de secundárias quase quadruplicou. Ainda que não de forma homogênea, e se localizou nas regiões urbanas dos Estados.

Nesse período, foram emitidas as Leis Orgânicas de Ensino, que se constituíram em uma série de decretos-leis basicamente chamadas de Reforma de Capanema. Foi uma reforma elitista e conservadora e constituiu-se de decretos-leis que encaminhavam os ensinos primário, secundário, industrial, comercial, normal e agrícola (GILES, 1987, p. 294-295).

Para Cignolli (1985, p. 80), a política educacional no Estado Novo era tida como um instrumento eficaz para adaptar a força de trabalho às necessidades do sistema produtivo, com a dimensão dualista da educação que visava apenas reproduzir as condições existentes e de interesse da burguesia. O Estado Novo instituiu um sistema educacional duplo, com um ramo destinado aos “menos favorecidos” e outro aos grupos formados por “individualidades condutoras”. As escolas técnicas e profissionalizantes se apresentavam como a única via de ascensão social permitida aos operários. O Estado, paralelamente a isso, cria e financia os instrumentos que garantem uma maior produtividade industrial, conseqüentemente, uma maior exploração da força de trabalho.

Dessa maneira, Ribeiro faz duras críticas ao comportamento das classes dominantes:

Eu não concordo com aqueles que falam em fracasso brasileiro no esforço de universalizar o ensino. Eu acho que não houve fracasso algum nesta matéria, mesmo porque o principal requisito de sobrevivência e de hegemonia da classe dominante que temos era precisamente manter o povo chucro [...]. Mantido ignorante, ele não estará capacitado a eleger seus dirigentes, com riscos inadmissíveis de populismo demagógico (RIBEIRO, 1991, p. 277).

Em pleno processo de industrialização e urbanização, a educação não acompanhava esse ritmo de desenvolvimento tecnológico da indústria em expansão e continuava mantendo um sistema de ensino dualista: de um lado, a formação para as elites, e de outro, a profissionalização para os trabalhadores, acompanhada e reforçada pelas indústrias. Desta forma, para regularizar o ensino / educação houve um debate, como nunca visto antes, em favor do projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

1.4 A EDUCAÇÃO BRASILEIRA NA QUARTA REPÚBLICA (1945-1964)

Devido às várias manifestações pelo fim do Estado Novo, segundo Boulos Jr., (1997, p. 146-147), Vargas decidiu recuperar a sua popularidade liderando o processo de democratização do país. Para isso marcou eleições para 1945, concedeu anistia³⁰ a todos os condenados, permitindo o regresso dos exilados ao país e o funcionamento dos partidos políticos. Organizaram-se novos partidos políticos como: União Democrática Nacional (UDN), Partido Social Democrata (PSD), Partido Trabalhista Brasileiro (PTB), Partido Social Progressista (PSP). Dessa forma, Vargas é forçado a renunciar pelas forças reacionárias que continuavam a ter fortes influências na política nacional, e, nas eleições presidenciais vence Eurico Gaspar Dutra, que era apoiado por Vargas.

Dutra foi eleito e acabou assim o período de ditadura de Vargas. Teve início a democratização do país: além do presidente, foram eleitos deputados e senadores cuja maioria foi eleita pelos partidos que eram representados pelos grandes proprietários de terras, industriais e banqueiros, o que expressa e preserva os interesses da elite (BOULOS JR, 1997, p. 152).

Em 1946, foi promulgada uma nova Constituição. Nessa, é garantido a ampla liberdade de expressão, de pensamento e de imprensa, o voto é universal e obrigatório para maiores de 18 anos, apresenta o direito de greve e cria a Justiça Eleitoral (BOULOS JR, 1997, p. 152).

³⁰ O líder comunista Luis Carlos Prestes, preso havia 10 anos, foi um dos que ganhou a liberdade.

Na Quarta República, segundo Ghiraldelli Jr (1994, p.110-111), o Brasil foi governado sob uma nova carta constitucional, a Constituição de 1946, que era liberal e regularizou a vida no país, conseguindo a duras penas uma democracia “dentro da ordem”.

Com o final da Segunda Guerra mundial, segundo Boulos Jr, (1997, p. 153), as duas grandes potências mundiais, Estados Unidos e União Soviética, se tornaram rivais, uma por ter enriquecido e se tornado a maior potência capitalista do mundo e a outra por ter se tornado uma potência comunista. Estas disputavam a liderança mundial e isso ficou conhecido como a Guerra Fria. O governo Dutra não permaneceu neutro e se aliou aos Estados Unidos, isto é, o governo além de combater o comunismo, também reprimiu fortemente o movimento operário. Os operários viam-se sufocados com os baixos salários e o aumento do custo de vida. Dessa forma, realizavam inúmeras greves e manifestações e a resposta por parte do governo Dutra foi de forma violenta, “mandou a polícia invadir dezenas de sindicatos, prender os líderes sindicais mais combatentes e colocar ‘pelegos’ no lugar deles” (BOULOS JR, 1997, p. 153).

Na economia, nesse período, podemos destacar que houve grande valorização às importações, enfraquecendo assim as indústrias do país. Dutra passou a selecionar as importações e essa política coincidiu com o aumento dos preços do café e das matérias-primas no exterior, o que estabilizou a economia.

[...] o governo Dutra elaborou estudos para saber em que área deveria investir. Desses estudos nasceu, em 1947, um plano de governo chamado de plano SALTE (S de Saúde, Al de alimentação, T de transporte e E de energia). Colocado em prática dois anos depois, produziu poucos resultados e logo foi abandonado (BOULOS JR, 1997, p. 154).

Vargas, entre 1930-1945, havia exercido seu populismo e paternalismo e com isso havia conquistado o povo. Este fator, aliado ao imobilismo do governo Dutra, traz Vargas ao poder, eleito agora pelo voto. O país enfrentava dificuldade e Vargas dava respostas populistas. Acusado de implantar uma república sindicalista, passa a sofrer fortes oposições da União Democrática Nacional (UDN) sofrendo pressões para que renunciasse. Ele se suicidou em 1954 (ARRUDA, 1996, p. 318-320).

Através, de novas eleições, em 1955, segundo Arruda (1996, p. 320), Juscelino Kubitschek é eleito, imprimindo à administração do país um novo ritmo, moderno e dinâmico. Seu governo era baseado no trinômio, estradas - energia – transporte. Prometia fazer o país progredir 50 anos em 5 e também a construção de uma nova capital que seria Brasília. O

plano de metas da economia brasileira pretendia oferecer melhores condições de infraestrutura e os setores considerados prioridade ainda eram energia, transportes, alimentação e indústria.

Observa-se um intenso progresso industrial após a Segunda Guerra mundial, tendo como conseqüência um intenso fluxo migratório rural - urbano. Os bens produzidos eram acessíveis a uma pequena parcela de brasileiros, continuando assim a marginalizar, política e economicamente, a maior parcela da população constituída de trabalhadores e desempregados (ARRUDA, 1996, p. 318-320).

A política econômica desse governo era o desenvolvimentismo, que contribuiu para a modernização do país e a internacionalização da economia brasileira. O crescimento econômico do país foi desigual: as novas indústrias se instalaram quase todas no Sudeste, o que aumentou as diferenças socioeconômicas entre as várias regiões do país, pois no Nordeste havia a fome, o desemprego e a seca (BOULOS JR, 1997, p. 160).

Em 1960, ocorreram novas eleições, nas quais Jânio Quadros foi eleito, mas renunciou logo em seguida, quando o seu vice, João Goulart, assumiu a presidência. Goulart lançou o plano trienal, que tinha como objetivo fazer a economia crescer e combater a inflação. Entre várias revoltas e acontecimentos, ocorreu um golpe de Estado, pondo fim à república populista e definindo o início de um longo período em que o país viveria sob a Ditadura Militar (BOULOS JR, 1997, p. 162-165).

Podemos destacar que na Quarta República, avançou a participação popular no campo educacional, o ensino técnico-profissionalizante conseguiu legalidade e equivalência ao ensino secundário e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional³¹(LDBEN), foi promulgada. Desenvolveu-se intensa luta no sentido de ampliar o acesso à escola pública e gratuita, difundiram-se campanhas e movimentos da educação popular na alfabetização de adultos entre os quais se destaca o método Paulo Freire (PILETTI, 1991, p. 217). No entanto, Ferreira e Teberosky argumentam com relação à escola:

A questão do mau rendimento escolar é bastante complexa e faz parte de um conjunto de distorções resultantes da organização capitalista tais como: precárias condições de saúde, habitação, educação etc. A desigualdade social não se repercute apenas nas condições de vida, mas também 'na distribuição desigual de oportunidades educacionais' (*apud* MORITA, 1991, p.77).

³¹ Lei Nº 4.024/61 (GHIRALDELLI JR, 1994, p.117).

A Constituição de 1946 restabeleceu o regime democrático no país, estabelecendo alguns princípios para a educação. Entre eles, temos a educação como um direito de todos e o ensino primário como obrigatório e gratuito a todos,

Art 166 - A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola. Deve inspirar-se nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana.
Art 167 - O ensino dos diferentes ramos será ministrado pelos Poderes Públicos e é livre à iniciativa particular, respeitadas as leis que o regulem.
Art 168 - A legislação do ensino adotará os seguintes princípios: I - o ensino primário é obrigatório e só será dado na língua nacional; II - o ensino primário oficial é gratuito para todos; o ensino oficial ulterior ao primário será dado para quantos provarem falta ou insuficiência de recursos; [...] V - o ensino religioso constitui disciplina dos horários das escolas oficiais, é de matrícula facultativa e será ministrado de acordo com a confissão religiosa do aluno, manifestada por ele, se for capaz, ou pelo seu representante legal ou responsável [...] (BRASIL, 1946 *apud* BRASIL, 2008d).

Assim, para reformular a estrutura educacional do país deixada pelo Estado Novo, foi elaborado o projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), tramitando por treze anos, de 1948 e 1961. De início, formou-se uma comissão responsável pela elaboração, do projeto formada por educadores de várias tendências³². Remetido ao Congresso Nacional, é arquivado em 1949. Em 1951, foi tentado o desarquivamento, mas o projeto havia sido extraviado. A comissão partiu para a elaboração de um novo documento. Assim se passaram os anos e, em 1958, a comissão recebeu um projeto substituto, que alterava seu texto original e trazia os interesses dos donos de escolas privadas. Em 1956, havia um debate em torno desse, pois alguns defendiam a escola pública e outros as privadas. Vários manifestos foram realizados e se desencadeou um conflito entre os que defendiam a escola pública e os partidários das escolas particulares. Em 1959, se desencadeou a Campanha de Defesa da Escola Pública, pois a aprovação do documento substituto era uma ameaça à escola pública. Assim veio a público o Manifesto de 1959, que não se preocupava com questões didático-pedagógicas, mas trazia uma preocupação com questões gerais de política de educação (GHIRALDELLI JR, 1994, p.112-115).

Em 1961, foi sancionada a LDBEN pelo então presidente João Goulart, procurando conciliar as tendências em disputa. Assim, a lei garantia igualdade de tratamento

³²Escolanovistas que não colaboram com o Estado Novo, como Fernando de Azevedo; escolanovistas que participaram do Estado Novo, como Lourenço Filho; e católicos tradicionais como Leonel Franca e Alceu de Amoroso Lima (GHIRALDELLI JR, 1994, p.112).

por parte do poder público para os estabelecimentos oficiais e particulares, ou seja, as verbas públicas eram de igual direito tanto da escola pública como da particular. Essa lei, de início, se destinava a um Brasil pouco urbanizado, mas como permaneceu treze anos tramitando, o país já se encontrava industrializado e com necessidades educacionais que o parlamento não soube perceber (GHIRALDELLI JR, 1994, p.115-116).

Em uma palestra ministrada por Anísio Teixeira sobre a Escola Pública, Universal e Gratuita, para o 1º Congresso Estadual de Educação Primária, realizado em Ribeirão Preto, ele defendeu a função da escola em uma sociedade de classe e a idéia de que só a educação obrigatória, gratuita e universal poderia equalizar a sociedade. Podemos citar o entendimento de Teixeira:

Não basta, porém, a mudança de conceito da escola para o de instituição profissional e não apenas legal. É necessário [...] em vista da sua intenção de promover a democracia, que ela seja, no campo da educação comum, para todos, predominantemente pública. [...] Numa sociedade como a nossa, tradicionalmente marcada de profundo espírito de classe e de privilégio, somente a escola pública será verdadeiramente democrática e somente ela poderá ter um programa de formação comum, sem os preconceitos contra certas formas de trabalho essenciais à democracia. Na escola pública, [...], desaparecerão as diferenças de classe e nela todos os brasileiros se encontrarão, para uma formação comum, igualitária e unificadora, [...] (TEIXEIRA *apud* NETO, 1988, p. 350).

Neste sentido, a escola / educação é colocada como forma de ascensão social e totalmente descontextualizada do processo de relação contraditório e antagônico do modo de produção capitalista, isto é, como instituição social ahistórica e promotora da “harmonia” social, segundo a perspectiva do pensamento positivista.

Segundo Cignolli (1985, p. 83), os alunos encontravam dificuldade na escola devido à inadequação dos planos de estudo, professores não qualificados, à distância de sua residência até a escola, à falta de transporte, à necessidade das crianças trabalharem para ajudar o sustento da família, à insuficiência de roupas, de alimentação, de materiais didáticos.

Neste sentido argumenta:

[...] no Brasil existe uma considerável distância entre os objetivos declarados oficialmente e a real situação do ensino. A esse respeito, basta analisar que o segundo artigo da LDB proclama que a educação não é somente um direito, mas um dever de todos. Esse texto traduz a ideologia oficial, que postula a inexistência de desigualdades sociais ao mesmo tempo que as

institucionaliza. Esta mesma ideologia proclama que a educação é o verdadeiro canal de ascensão social (CIGNOLLI, 1985, p. 83).

Em relação às Leis Orgânicas que estruturam o ensino técnico-profissional, Romanelli (2001, p. 154) argumenta que estas começaram a ser promulgadas em 1942. A primeira foi a Lei do Ensino Industrial em 1942, depois a Lei do Ensino Comercial em 1943 e, em 1946, a Lei Orgânica do Ensino Agrícola. Essas três Leis Orgânicas organizavam o ensino técnico-profissionalizante destinado à classe trabalhadora. Desta forma, a Constituição de 1946 traz, em seu artigo 168, a legislação do ensino:

I - o ensino primário é obrigatório e só será dado na língua nacional; II - o ensino primário oficial é gratuito para todos; o ensino oficial ulterior ao primário sê-lo-á para quantos provarem falta ou insuficiência de recursos; III - as empresas industriais, comerciais e agrícolas, em que trabalhem mais de cem pessoas, são obrigadas a manter ensino primário gratuito para os seus servidores e os filhos destes; IV - as empresas industriais e comerciais são obrigadas a ministrar, em cooperação, aprendizagem aos seus trabalhadores menores, pela forma que a lei estabelecer, respeitados os direitos dos professores (BRASIL, 1946 *apud* BRASIL, 2008d).

Pode-se destacar que o ensino profissional tem direta relação com as indústrias, pois o governo conclamava indústrias a participarem da educação da sociedade, sendo obrigada a qualificar seus trabalhadores e os filhos para manter o exército industrial (proletariado) qualificado para a mão-de-obra profissional (ROMANELLI, 2001, p. 155).

O ensino técnico-profissional permaneceu marginalizado enquanto via de acesso ao ensino superior até 1949. Para se candidatar ao ensino superior, o aluno do ensino técnico profissionalizante deveria freqüentar o curso secundário, que detinha privilégios. Para a equivalência entre ambos, foi criada em 1950, uma lei que estabeleceu: “aos estudantes que concluírem o 1º ciclo do ensino comercial, industrial ou agrícola, ficava assegurado o direito à matrícula no curso clássico, bem como no científico [...], desde que prestem exame das disciplinas não estudadas”. Assim, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1961, o ensino médio passou a incluir o secundário, os três ramos de ensino técnico – industrial, comercial e agrícola - e o curso normal (PILETTI, 1991, p. 219-220).

Desenvolveu-se, nesse período, uma intensa campanha pela escola pública. Educadores, setores da sociedade civil, órgãos de imprensa, sindicatos e categorias profissionais, empenharam-se para tornar realidade os artigos constantes na Constituição, para que todos tivessem acesso à educação. Para tal, seria necessário ampliar o número de escolas

públicas e gratuitas, já que as particulares eram pagas e não permitiam o acesso dos trabalhadores, pois a educação secundária era privilégio dos ricos (PILETTI, 1991, p. 222-223).

Destaca-se, neste período, paralelo à educação oficial, a participação dos movimentos sociais no debate político e a educação popular.

Entre a efervescência ideológica dos primeiros quatro anos da década de 60, cresceram organizações que trabalharam com a promoção da cultura popular, a educação popular, a desanalfabetização e a conscientização da população sobre a realidade dos problemas nacionais (GHIRALDELLI JR, 1994, p. 120).

Paulo Freire³³, durante a década de 1950, vinha acumulando experiências na alfabetização de adultos em áreas urbanas e rurais. O objetivo básico do Método Paulo Freire era a adequação do processo educativo às características do meio. O método de Paulo Freire teve uma repercussão nacional e suas características eram:

[...] uma localização e recrutamento dos analfabetos da área; entrevista com adultos conhecedores da localidade; seleção de palavras de uso corrente, do vocabulário da localidade; decomposição das palavras geradas em sílabas e composição de novas palavras; discussão da situação representada pelas palavras geradas, visando à conscientização do indivíduo e a sua participação na transformação da realidade (PILETTI, 1991, p. 227).

A Pedagogia Libertadora tem suas origens nos movimentos de educação popular, e os escritos de Paulo Freire foram o alicerce para essa construção, segundo a qual o homem tem vocação para ser “sujeito da história” e não “objeto”, mas no Brasil o povo era vítima do autoritarismo e paternalismo. Seria necessário assim “liberar o povo”, trazer uma nova mentalidade, “trabalhar para a ‘conscientização do homem’ brasileiro frente aos problemas nacionais e engajá-los na luta política” (GHIRALDELLI JR, 1994, p. 122).

³³ Paulo Freire, nasceu em Recife em 1921 e, em 1962, teve suas primeiras experiências educacionais no Rio Grande do Norte, onde 300 trabalhadores do campo se alfabetizaram em 45 dias. O impacto desses resultados foi grande, assim ele é chamado para fazer um trabalho nas favelas do Recife, e, em seguida, em todo o Estado. Suas idéias e práticas sofreram duras críticas, mas ele teve uma importante contribuição para a educação popular. Paulo Freire fez parte do Movimento de Cultura Popular (MCP), de Recife. Com o golpe de 1964, foi determinada sua prisão, foi exilado e passou a viver no Chile. Desenvolveu vários trabalhos no Chile e contribuiu para superar o analfabetismo. Seu método contribuiu para a criação do Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) (ARANHA, 1996, p. 206-207).

Pode-se afirmar que a Quarta República foi um período bastante importante para a educação, pois houve várias discussões e vários educadores deixaram importantes contribuições na história e na educação. Com a Ditadura Militar, essas discussões passaram a ser interrompidas e esses foram perseguidos e exilados, devido a seus posicionamentos ideológicos. A Ditadura Militar teve um caráter de forte repressão a qualquer forma de diálogo e democracia. Qualquer posicionamento contrário aos interesses dos governos era fortemente reprimido. A educação também foi reprimida, houve a exclusão de classes populares do ensino de qualidade, mantinha-se o ensino profissionalizante.

1.5 A EDUCAÇÃO BRASILEIRA NA DITADURA MILITAR (1964-1985)

A Ditadura Militar foi um período da política brasileira em que os militares governaram o Brasil. Caracterizou-se pela falta de democracia, supressão de direitos constitucionais, censura, perseguição política e repressão aos que eram contra o regime militar. A crise política se arrastava desde a renúncia de Jânio Quadros em 1961. O clima de crise política e as tensões sociais aumentavam. Em março de 1964, tropas de Minas Gerais e São Paulo saem às ruas, os militares tomam o poder e é decretado o Ato Institucional Número 1. Este Ato cassava mandatos políticos de opositores ao regime militar, suprimia direitos políticos de qualquer cidadão, decretava Estado de Sítio, as garantias constitucionais ficavam suspensas por meses e o presidente passava a governar através de decretos-lei. O Regime Militar durou quase 21 anos, de 1964 a 1985, e foi governado pelos generais Castelo Branco, Costa e Silva, Médici, Geisel e Figueiredo (BOULOS JR, 1997, p.171).

Em termos econômicos, acelerou-se a concentração da riqueza em poucas mãos: a propriedade da terra foi negada àqueles que nela trabalhavam; a renda urbana e rural, distribuída desigualmente, acentuou as desigualdades, tornando os ricos ainda mais ricos e os pobres sempre mais pobres; os salários foram arrojados, ao mesmo tempo em que os preços dispararam. Numerosos sindicatos foram invalidados pela polícia, milhares de líderes foram destituídos de seus cargos, muitos presos; as greves deixaram de existir em virtude da força e violenta repressão; o desemprego aumentou (PILETTI, 1991, p. 232).

O golpe de 1964 gerou uma alteração na sociedade civil e política. A ascensão de diferentes classes dominantes ao comando do aparelho governamental não provocou uma mudança efetiva no modelo econômico do país, mas se deu no sentido de promover uma

mudança política no país. A política econômica optou pela abertura do país aos investimentos estrangeiros. Grande parte do crescimento do parque industrial se efetivou sobre a égide do capitalismo monopolista estatal e multinacional (GHIRALDELLI JR, 1994, p. 164).

A ditadura foi para dar continuidade ao modelo econômico já em vigor. O desenvolvimento capitalista brasileiro se deu no sentido de um aumento da velocidade de concentração de renda, bloqueando os canais de ascensão social capazes de ampliar a classe média. Pode-se observar um sufocamento da sociedade civil pela sociedade política. Esta tinha como característica a capacidade de se adiantar às aspirações da população, propondo sempre um fato novo capaz de desmobilizar a organização da sociedade civil (GHIRALDELLI JR, 1994, p. 170-178).

Assim Castelo Branco (1964-1967), general militar, inicia seu mandato tendo como objetivos de governo a segurança e o desenvolvimento. Orientado por essas idéias, os órgãos de repressão, criados pelos militares, perseguiram e combatiam as pessoas e organismos contrários ao Regime Militar. Nesse período foram determinados os Atos Constitucionais nº 2, nº 3, nº 4, que reforçavam os poderes da Ditadura Militar, impondo seus ideais, e em 1967, passou a vigorar uma nova Constituição Federal (BOULOS JR, 1997, p. 171-172).

Art 58 - O Presidente da República, em casos de urgência ou de interesse público relevante, e desde que não resulte aumento de despesa, poderá expedir decretos com força de lei sobre as seguintes matérias: I - segurança nacional; II - finanças públicas [...]. Art 83 - Compete privativamente ao Presidente: [...] II - sancionar, promulgar e fazer publicar as leis, expedir decretos e regulamentos para a sua fiel execução; [...] XII - exercer o comando supremo das forças armadas; XIII - decretar a mobilização nacional total ou parcialmente; XIV - decretar o estado de sítio; XV - decretar e executar a intervenção federal [...] (BRASIL, 1967 *apud* BRASIL, 2008e).

Na economia, segundo Boulos Jr. (1997, p.173-174), o governo declarou-se aliado dos Estados Unidos. A economia voltou a crescer devido aos empréstimos e investimentos estrangeiros, em consequência a dívida externa também disparou.

O Alto Comando Militar escolheu Costa e Silva (1967-1969) como novo presidente. As reações populares se tornaram mais freqüentes contra a falta de democracia no país. Os estudantes saíam às ruas para protestar; os trabalhadores resistiam e realizavam grandes greves contra os baixos salários, sendo fortemente reprimidos. Dessa forma,

pressionado pelos movimentos populares, criticado pela imprensa e contrariado pelos políticos, Costa e Silva fechou o Congresso Nacional e declarou o Ato Constitucional nº 5.

O governo de Médici (1969-1974), no discurso, parecia ser mais aberto ao diálogo, mas na prática reprimiu toda e qualquer forma de oposição ao Regime Militar. Nesse período, houve um crescimento da produção industrial, aumento das exportações e o crescimento de empréstimos estrangeiros, cujo processo ficou conhecido como o “milagre econômico”. Já no final de seu governo, as classes média e alta já não conseguiam comprar a enorme quantidade de mercadoria produzida pelas indústrias, e as classes populares, devido aos seus baixos salários, tinha um poder de compra bastante reduzido (BOULOS JR, 1997, p. 175-176).

Com o final do “milagre econômico” teve início uma crise econômica e social que, ano após ano, foi se tornando maior, mais profunda e mais preocupante. Essa crise colaborou muito para levar a sociedade a se conscientizar de que o autoritarismo não era solução para os problemas brasileiros (BOULOS JR, 1997, p. 176).

De 1974 a 1979, assume o poder militar o general Geisel, que fazia parte do grupo de militares que desejava a devolução do poder aos políticos civis, pois a maioria da população estava insatisfeita com o Regime Militar. Na economia, manteve a mesma política de Médici. Geisel terminou seu mandato deixando uma série de graves problemas econômicos e uma abertura política em andamento (BOULOS JR, 1997, p. 177-178).

No governo de Figueiredo (1979-1985), o Brasil passou por crise econômica: havia uma alta taxa de inflação, dívida externa, déficit público e se amplia o questionamento em torno da Ditadura Militar. Vários setores da sociedade civil reivindicavam a abertura política e a democratização do país (COTRIM, 1991, p. 300).

Aos poucos, a sociedade civil se reorganiza e tenta romper com o autoritarismo da ditadura. O fortalecimento da sociedade civil, com os estudantes, a Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), entidades de jornalistas, igreja progressista, reforça a redemocratização do país para a burguesia. Isso também foi interessante, uma vez que era necessário colocar de lado os parceiros indesejáveis no comando do Estado, “pois dependiam sempre do poder ditatorial para efetivar o processo de apropriação do excedente econômico” (GHIRALDELLI JR, 1994, p. 184).

Assim foi eleito Tancredo Neves, que acabou falecendo. Assumiu a presidência seu vice José Sarney (1985 – 1990) (COTRIM, 1991, p. 300). A partir da Ditadura Militar a

educação brasileira passou a ser vítima do autoritarismo que se instalou no país. Foram realizadas reformas em todos os níveis de ensino “impostas de cima para baixo, sem a participação dos maiores interessados - alunos, professores e outros setores da sociedade”. Os resultados são os que vemos em quase todas as escolas: elevados índices de repetência e evasão escolar, escolas com deficiência de recursos materiais e humanos, professores mal remunerados (PILETTI, 1991, p. 231). Esse período ditatorial, em termos educacionais, pautou-se:

[...] pela repressão, privatização do ensino, exclusão de boa parcela das classes populares do ensino elementar de boa qualidade, institucionalização do ensino profissionalizante, tecnicismo pedagógico e desmobilização do magistério através de abundante e confusa legislação educacional. Só uma visão otimista/ingênua poderia encontrar indícios de saldo positivo na herança deixada pela ditadura militar. Segundo dados do IBGE, em 1983 o Brasil possuía 60 milhões de analfabetos e semiletrados (GHIRALDELLI JR, 1994, p. 163).

Na educação, os avanços populares também foram contidos: várias escolas foram fechadas pela polícia, vários estudantes e professores foram presos e exilados e todas as escolas passaram a ser observadas pelos agentes do governo (PILETTI, 1991, p. 232-233).

Já na legislação - Constituição de 1967 - permanecia o direito à educação de todos e seria ministrada no lar e na escola. O ensino seria gratuito para quem provasse insuficiência de recursos, através da concessão de bolsas de estudos, conforme artigo 168, a seguir:

Art 168 - A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola; assegurada a igualdade de oportunidade, deve inspirar-se no princípio da unidade nacional e nos ideais de liberdade e de solidariedade humana. § 1º - O ensino será ministrado nos diferentes graus pelos Poderes Públicos. § 2º - Respeitadas as disposições legais, o ensino é livre à iniciativa particular, a qual merecerá o amparo técnico e financeiro dos Poderes Públicos, inclusive bolsas de estudo. § 3º - A legislação do ensino adotará os seguintes princípios e normas: I - o ensino primário somente será ministrado na língua nacional; II - o ensino dos sete aos quatorze anos é obrigatório para todos e gratuito nos estabelecimentos primários oficiais; III - o ensino oficial ulterior ao primário será, igualmente, gratuito para quantos, demonstrando efetivo aproveitamento, provarem falta ou insuficiência de recursos. Sempre que possível, o Poder Público substituirá o regime de gratuidade pelo de concessão de bolsas de estudo, exigido o posterior reembolso no caso de ensino de grau superior [...] (BRASIL, 1967 *apud* BRASIL, 2008e).

Permanece ainda, nessa Constituição, que as empresas devem colaborar com a educação, conforme segue:

Art. 170 - As empresas comerciais, industriais e agrícolas são obrigadas a manter, pela forma que a lei estabelecer, o ensino primário gratuito de seus empregados e dos filhos destes. Parágrafo único - As empresas comerciais e industriais são ainda obrigadas a ministrar, em cooperação, aprendizagem aos seus trabalhadores menores (BRASIL, 1967 *apud* BRASIL, 2008e).

Nesse sentido, o então Ministro Roberto Campos, em palestra ministrada sobre “Educação e Desenvolvimento Econômico”, procurou demonstrar a necessidade de atrelar o ensino ao mercado de trabalho. Segundo ele toda agitação estudantil daquele período era devido a um ensino desvinculado do mercado de trabalho. Ainda permanecia a idéia de que o ensino médio deveria atender às massas e o ensino universitário seria reservado às elites. Assim, procurou-se alinhar o sistema educacional, com a política econômica vigente³⁴. Todo o aparato repressivo desse regime guiava um princípio sobre a educação brasileira: “despertar as aspirações que não pudessem ser satisfeitas” (GHIRALDELLI JR, 1994, p.169).

Neste período, constatou-se um crescimento do ritmo da demanda social de educação, o que provocou um agravamento da crise no sistema de ensino. Esta crise acabou servindo de justificativa para a assinatura de uma série de convênios entre o Ministério da Educação (MEC) e seus órgãos e a *United States Agency for International Development* (USAID), para assistência técnica e cooperação financeira dessa agência para a organização do sistema de ensino brasileiro (ROMANELLI, 2001, p. 196).

Esses acordos entre MEC-USAID abrangeram todos os segmentos da educação brasileira, o ensino primário, o ensino médio e superior, assim como, a articulação entre os diversos níveis de ensino, treinamento pedagógico de professores e a produção e divulgação de materiais didáticos. O Regime Militar, na sua política educacional, orientou o processo que culminou na edição da Lei 5540, de 1968, que promoveu a reforma universitária e a Lei 5692, de 1971, que promoveu a reforma dos ensinos de 1º e 2º graus. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1961 foi reprimida por essas leis, que correspondiam mais diretamente aos interesses adotados pela Ditadura Militar. Entretanto, enquanto a Lei de Diretrizes e Bases da

³⁴ O capital monopolista, estatal e multinacional, proporcionou um processo acentuado de acumulação acelerada de capital, proporcionando a produção em grande escala e a utilização de tecnologias avançadas, elevando a produtividade do trabalho nos setores de ponta da economia. Havendo, dessa forma, uma euforia generalizada, pois a economia se desenvolveu, os índices de empregos aumentaram nos grandes centros urbanos (GHIRALDELLI JR, 1994, p.165).

Educação preocupava-se com a qualidade da educação, os fins educacionais, as aspirações da personalidade individual, a cultura geral, as Leis 5540 e 5692, enfatizavam a qualidade da educação pela ampliação das escolas, os métodos da tecnologia educacional, as necessidades do mercado de trabalho e a formação profissionalizante (COTRIM, 1991, p. 297). A preocupação da classe dominante era utilizar a educação como meio de preparar mão-de-obra mais qualificada para o mercado de trabalho.

Para tanto, na década de 1970, foi criado o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), com o objetivo acabar com o analfabetismo. Era um programa de alfabetização de adultos que não atingiu suas metas. Neste projeto, o Método Paulo Freire foi utilizado, mas de maneira deformada (COTRIM, 1991, p. 298).

Segundo Aranha (1996, p. 211), a repressão na educação se faz visível também na representação estudantil, onde se coloca na ilegalidade as organizações estudantis, como a União Nacional dos Estudantes (UNE). Dessa forma, ficava proibida qualquer ação política, “Estudante é para estudar; trabalhador é para trabalhar”. A intenção da Ditadura na educação era explícita “educar politicamente a juventude”, e impõe, em 1969, a Educação Moral e Cívica obrigatória nas escolas em todos os graus e modalidade de ensino.

A ampliação do mercado de trabalho é acompanhada pela demanda de escolarização. A antiga universidade não tem mais condições de atender a procura e para tanto, com um decreto, pretendeu-se pôr um fim na crise dos excedentes, criando o vestibular classificatório, ou seja, sendo aceito apenas o número de candidatos condizentes com as vagas disponíveis (ARANHA, 1996, p.211).

As duas soluções previstas para a crise universitária foram à profissionalização do ensino de segundo grau, com o fim de desviar prematuramente os jovens para o mercado de trabalho e o aumento de vagas e de facilidade para o ingresso no curso superior. Cignolli argumenta com relação à crise universitária e à criação de instituições privadas de ensino superior:

Entretanto, a expansão da oferta de vagas no ensino superior não foi o resultado direto da política estatal, mas conseqüência de sua incapacidade para resolver a “crise universitária”. Não se pôde conter sequer a pressão sobre as universidades nem ampliar suficientemente o número de vagas na rede pública. Para resolver o conflito, o governo passou a permitir cursos superiores em estabelecimentos privados isolados, aos quais autorizava a conceder diplomas acadêmicos. Desta maneira, o Estado conseguiu garantir um aumento substancial de vagas, sem muitas inversões (CIGNOLLI, 1985, p. 85).

Dessa maneira, o setor privado satisfaz seus interesses e os interesses do Estado, bem como dos estudantes excluídos pela rede oficial, explorando a motivação educacional e as aspirações de ascensão social dessa parcela de excluídos, transformando-se, dessa forma, o ensino em “negócio”, isto é, quanto mais demanda insatisfeita com a universidade pública, mais aumentava o negócio dos estabelecimentos privados (CIGNOLLI, 1985, p. 85).

Como os setores com menos recurso desejavam a escolarização e o setor privado absorveu essa demanda, pode-se realizar um comparativo entre a educação em estabelecimentos públicos e em estabelecimentos privados. “[...] Embora o ensino privado conceda títulos e diplomas, não cria recursos humanos capazes de competir seriamente no mercado de trabalho com os diplomados nos estabelecimentos públicos” (CIGNOLLI, 1985, p. 85).

Nos últimos anos do governo Militar, o Brasil apresenta vários problemas, endividamento e um enorme abismo social, mas, devido à manipulação ideológica por meio da censura, o regime fazia a população acreditar que o Brasil estava na direção certa do progresso. A oposição ao regime ganha terreno com o surgimento de novos partidos e com o fortalecimento dos sindicatos, políticos de oposição, artistas, jogadores de futebol e milhões de brasileiros que participam do movimento das Diretas Já. O movimento era favorável à aprovação de eleições diretas para presidente. Era o fim do Regime Militar. Porém Tancredo Neves fica doente antes de assumir e acaba falecendo. Assume o vice-presidente José Sarney. Em 1988, é aprovada uma nova Constituição para o Brasil. A Constituição de 1988 apagou os rastros da Ditadura Militar e estabeleceu princípios democráticos no país.

APÊNDICE 2 - FORMULÁRIO DE ENTREVISTA COM ASSISTENTES SOCIAIS

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ - UNIOESTE CURSO: Serviço Social ACADÊMICA: Martha Regina Rohr PROFESSORA ORIENTADORA DO TCC: Ineiva T. Kreutz Louzada TEMA: A inserção e a atuação do profissional Assistente Social no espaço escolar no Município de Toledo OBJETIVO GERAL DA PESQUISA: coletar dados para posterior tabulação e responder ao objetivo da pesquisa: compreender as particularidades da práxis do Assistente Social no espaço escolar. INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS: Entrevista semi-estruturada PÚBLICO ALVO: Assistentes Sociais que trabalham na educação	
DATA DA ENTREVISTA: ____/____/2008	Nº DA ENTREVISTA: _____

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

1. Nome da Instituição de Ensino Superior que fez o Curso de Serviço Social: _____

2. Ano de colação de grau: _____

3. Tem pós-graduação? ()sim ()não
 Se sim, em que nível? () Especialização () Mestrado ()Doutorado

4. Nome da instituição em que trabalha: _____

5. Local de trabalho () educação pública () educação privada

6. Caracterização dos usuários: () crianças () Adolescente/juventude () famílias
 () idosos () Outros _____

5. Há quanto tempo está nesta instituição? _____

6. Quanto tempo trabalha na educação/espço escolar? _____

DADOS SOBRE SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO

7. Na sua perspectiva, quais são os desafios relacionados ao trabalho do Assistente Social no espaço escolar?

8. Na sua perspectiva, quais são as possibilidades/potencialidades da práxis profissional do Assistente Social no espaço escolar?

9. Você acredita ser importante ou não para o Assistente Social que trabalha na educação escolar conhecer a história da educação brasileira?

()sim ()não

9.1 Por que? (tanto para o sim como para o não)

10. Você conhece – estudou - a Política Social (pública) de Educação e suas particularidades, num contexto histórico, social e político antes e após a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº9394/96 ?

()sim ()não

10.1 Se sim, quais os avanços da educação brasileira após a LDB de 1996:

10.2 Se não, por que não conhece?

11. Você conhece o Parecer Jurídico 23/00 de 22 de Outubro de 2000 do Conselho Federal de Serviço Social que dispõe sobre a “ Implantação do Serviço Social nas Escolas da rede pública de Ensino Fundamental e Médio”?

() Sim ()Não

11.1 Quais os tópicos que mais lhe chamaram atenção neste Parecer Jurídico?

12. Você conhece a Lei nº 15.075, publicado no Diário Oficial Nº 7219 de 05/05/2006 do estado do Paraná que “Autoriza a implantação do Programa de Atendimento psicopedagógico e social em todas as unidades escolares que integram a Rede de Ensino Público”

Sim Não

12.1 Quais os tópicos que mais lhe chamaram atenção nesta lei?

13. Quais são as atividades (programas, projetos ou ações) por você desenvolvidas na área da educação?

ATIVIDADE	OBJETIVO	USUÁRIOS (público alvo)

14. Qual(is) são as metodologias de trabalho?

reunião

oficinas

visitas domiciliares

palestras

atendimentos individuais

diagnóstico social

cursos

pesquisas

encaminhamentos -

trabalho em rede

() Outros – Quais?

15. A Pesquisa de natureza sócio-econômica e familiar é utilizada no desenvolvimento de seu trabalho?

16. São elaborados e executados programas/projetos pelo Serviço Social em quais áreas/temas abaixo:

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> evasão escolar | <input type="checkbox"/> desempenho e rendimento do aluno |
| <input type="checkbox"/> cidadania | <input type="checkbox"/> drogadição |
| <input type="checkbox"/> violência | <input type="checkbox"/> saúde |
| <input type="checkbox"/> Estatuto da Criança e do Adolescente | <input type="checkbox"/> preconceito/discriminação |
| <input type="checkbox"/> direitos humanos e sociais | <input type="checkbox"/> família |
| <input type="checkbox"/> Outros. Quais? | |

17. Existe uma articulação com instituições públicas, privadas, assistenciais e organizações comunitárias locais para o encaminhamento de pais e alunos para atendimento de suas necessidades?

() sim () não

17.1 Se sim, quais instituições? _____

17.2 Se não, por quê? _____

18. Ocorre a realização de visitas sociais, com o objetivo de ampliar o conhecimento acerca da realidade sócio-familiar do aluno, de forma a possibilitar assisti-lo e encaminhá-lo adequadamente?

sim não

18.1 Se não, por que?

19. Na escola onde você trabalha, existem casos de alunos com necessidades educacionais especiais?

sim não

19.1 Se sim, ocorre a elaboração/desenvolvimento de programas específicos na escola, sob responsabilidade do Serviço Social ou em conjunto com equipe multiprofissional?

sim não

19.1.1 Como são desenvolvidas as atividades?

20. Você conhece a Resolução CFESS nº 493/2006 de 21 de agosto de 2006 que “Dispõe sobre as condições éticas e técnicas do exercício profissional do assistente social”?

sim não

21. Existe um espaço físico adequado – condições técnicas e éticas - para o desenvolvimento de suas atividades, conforme prevê a Resolução CFESS nº 493/2006?

sim não

ANEXO I - LEI Nº 15075 - 04/05/2006

Publicado no Diário Oficial Nº 7219 de 05/05/2006

Súmula: Autoriza a implantação do Programa de Atendimento Psicopedagógico e social em todas as unidades escolares que integram a Rede de Ensino Público, conforme especifica.

**A Assembléia Legislativa do Estado do Paraná
decretou e eu sanciono a seguinte lei:**

Art. 1º. Fica autorizado ao Governo do Estado a implantação do Programa de Atendimento Psicopedagógico e social em todas as unidades escolares que integram a Rede de Ensino Público, do ensino fundamental e médio, no Estado do Paraná.

Art. 2º. Cada Unidade de Ensino Fundamental e Médio que integra a Rede Pública Estadual deverá contar com equipe interprofissional habilitada a prestar atendimento psicopedagógico e social ao estudante matriculado, e dar suporte técnico à direção e aos professores.

§ 1º. A equipe interprofissional referida no "*caput*" deverá estar composta por, no mínimo, um(a) psicólogo(a), um(a) pedagogo(a) e um(a) assistente social.

§ 2º. A equipe interprofissional prestará atendimento preventivo ou terapêutico ao estudante, conforme a situação ou caso detectado no dia-a-dia da Unidade de Ensino.

§ 3º. A equipe interprofissional dará orientação aos pais, familiares ou responsáveis pelos estudantes, sempre que necessário ou sempre que solicitado a fazê-lo.

Art. 3º. Para cumprimento do artigo anterior, o Governo do Estado poderá firmar convênios com Faculdades e Universidades, para a contratação de pessoal técnico.

Art. 4º. Fica o Poder Executivo autorizado a proceder os ajustes administrativos e orçamentários necessários ao cumprimento dos dispositivos desta lei.

Art. 5º. Esta Lei entrará em vigor na data de sua publicação, surtindo efeitos práticos no ano letivo seguinte.

PALÁCIO DO GOVERNO EM CURITIBA, em 04 de maio de 2006.

Roberto Requião
**Governador do
Estado**

Mauricio Requião de Mello e Silva
Secretário de Estado da Educação

Rafael Iatauro
**Chefe da Casa
Civil**

ANEXO II - RESOLUÇÃO CFESS Nº 493/2006 DE 21 DE AGOSTO DE 2006

EMENTA: Dispõe sobre as condições éticas e técnicas do exercício profissional do assistente social.

O **CONSELHO FEDERAL DO SERVIÇO SOCIAL - CFESS**, por sua Presidente no uso de suas atribuições legais e regimentais,

Considerando o que dispõe o artigo 8º da Lei nº 8.662, de 07 de junho de 1993, que regulamenta o exercício profissional do assistente social e dá outras providências;

Considerando que na qualidade de órgão normativo de grau superior, compete ao Conselho Federal de Serviço Social orientar, disciplinar fiscalizar e defender o exercício da profissão do assistente social, em conjunto com os CRESS;

Considerando a necessidade de instituir condições e parâmetros normativos, claros e objetivos, garantindo que o exercício profissional do assistente social possa ser executado de forma qualificada ética e tecnicamente;

Considerando que a ausência de norma que estabeleça parâmetros, principalmente das condições técnicas e físicas do exercício profissional do assistente social, tem suscitado diversas dúvidas, inclusive, para a compreensão do assistente social na execução de seu fazer profissional.

Considerando a necessidade do cumprimento rigoroso dos preceitos contidos no Código de Ética do Assistente Social, em especial nos artigos 2º, inciso “d”, 7 inciso “a” e 15;

Considerando o Parecer Jurídico 15/03, prolatado pela assessoria do CFESS, “que considera ser competência a regulamentação da matéria pelo CFESS de forma a possibilitar uma melhor intervenção dos CRESS nas condições de atendimento ao usuário do Serviço Social”;

Considerando a aprovação da presente Resolução em Reunião Ordinária do Conselho Pleno do CFESS, realizada em 20 de agosto de 2006;

RESOLVE:

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

Art. 2º - O local de atendimento destinado ao assistente social, deve ser dotado de espaço suficiente, para abordagens individuais ou coletivas, conforme as características dos serviços prestados, e deve possuir e garantir as seguintes características físicas:

- a- iluminação adequada ao trabalho diurno e noturno, conforme a organização institucional;
- b- recursos que garantam a privacidade do usuário naquilo que for revelado durante o processo de intervenção profissional;
- c- ventilação adequada a atendimentos breves ou demorados e com portas fechadas
- d- espaço adequado para colocação de arquivos para a adequada guarda de material técnico de caráter reservado.

Art. 3º - O atendimento efetuado pelo assistente social deve ser feito com portas fechadas, de forma a garantir o sigilo.

Art. 4º - O material técnico utilizado e produzido no atendimento é de caráter reservado, sendo seu uso e acesso restrito aos assistentes sociais.

Art. 5º - O arquivo do material técnico, utilizado pelo assistente social, poderá estar em outro espaço físico, desde que respeitadas as condições estabelecidas pelo artigo 4º da presente Resolução.

Art. 6º- É de atribuição dos Conselhos Regionais de Serviço Social, através de seus Conselheiros e/ou agentes fiscais, orientar e fiscalizar as condições éticas e técnicas estabelecidas nesta Resolução, bem como em outros instrumentos normativos expedidos pelo CFESS, em relação aos assistentes sociais e pessoas jurídicas que prestam serviços sociais.

Art. 7º - O assistente social deve informar por escrito à entidade, instituição ou órgão que trabalha ou presta serviços, sob qualquer modalidade, acerca das inadequações constatadas por este, quanto as condições éticas, físicas e técnicas do exercício profissional, sugerindo alternativas para melhoria dos serviços prestados.

Parágrafo Primeiro - Esgotados os recursos especificados no “caput” do presente artigo e deixando a entidade, instituição ou órgão de tomar qualquer providência ou as medidas necessárias para sanar as inadequações, o assistente social deverá informar ao CRESS do âmbito de sua jurisdição, por escrito, para intervir na situação.

Parágrafo Segundo - Caso o assistente social não cumpra as exigências previstas pelo “caput” e/ou pelo parágrafo primeiro do presente artigo, se omitindo ou sendo conivente com as inadequações existentes no âmbito da pessoa jurídica, será notificado a tomar as medidas cabíveis, sob pena de apuração de sua responsabilidade tica.

Art. 8º - Realizada visita de fiscalização pelo CRESS competente, através de agente fiscal ou Conselheiro, e verificado o descumprimento do disposto na presente Resolução a Comissão de Orientação e Fiscalização do Conselho Regional, a vista das informações contidas no Termo de Fiscalização ou no documento encaminhado pelo próprio assistente social, notificará o representante legal ou responsável pela pessoa jurídica, para que em prazo determinado regularize a situação.

Parágrafo único - O assistente social ou responsável pela pessoa jurídica deverá encaminhar ao CRESS, no prazo assinalado na notificação, documento escrito informando as providências que foram adotadas para adequação da situação notificada.

Art. 9º- Persistindo a situação inadequada, constatada através de visita de fiscalização, será registrada no instrumento próprio a situação verificada.

Art 10 - O relato da fiscalização, lavrado em termo próprio, conforme art. 9º, constatando inadequação ou irregularidade, será submetido ao Conselho Pleno do CRESS, que decidirá sobre a adoção de medidas cabíveis administrativas ou judiciais, objetivando a adequação das condições éticas, técnicas e físicas, para que o exercício da profissão do assistente social se realize de forma qualificada, em respeito aos usuários e aos princípios éticos que norteiam a profissão.

Art. 11- Os casos omissos e aqueles concernentes a interpretação abstrata geral da norma, serão resolvidos e dirimidos pelo Conselho Pleno do CFESS.

Art. 12- O CFESS e os CRESS deverão se incumbir de dar plena e total publicidade a presente norma, por todos os meios disponíveis, de forma que ela seja conhecida pelos assistentes sociais bem como pelas instituições, órgãos ou entidades que prestam serviços sociais.

Art. 13- A presente Resolução entra em vigor, passando a surtir seus regulares efeitos de direito após a sua publicação no Diário Oficial da União.

Brasília, 21 de agosto de 2006

Elisabete Borgianni
Presidente do CFESS