



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
CURSO DE MESTRADO EM SERVIÇO SOCIAL

JERUSA MATOS DA SILVA

**O SERVIÇO SOCIAL NA ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO
FUNDAMENTAL E MÉDIO DEODORO DE MENDONÇA**

Belém-Pará
2008



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
CURSO DE MESTRADO EM SERVIÇO SOCIAL

JERUSA MATOS DA SILVA

**O SERVIÇO SOCIAL NA ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO
FUNDAMENTAL E MÉDIO DEODORO DE MENDONÇA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, da Universidade Federal do Pará, para obtenção do Título de Mestre em Serviço Social, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Nádia Fialho.

Belém-Pará
2008

JERUSA MATOS DA SILVA

**O SERVIÇO SOCIAL NA ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO
FUNDAMENTAL E MÉDIO DEODORO DE MENDONÇA**

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do Grau de Mestre, no
Curso de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Federal do Pará.

Belém, 29 de agosto de 2008.

BANCA EXAMINADORA

Prof^o Dr. Ariberto Venturini

Prof^a Dr^a Andrea Bittencourt

Prof^a Dr^a Nádia Fialho

Ao meu filho Domênico, minha vida.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por ter me dado o dom da vida, me iluminando nos momentos mais difíceis dessa caminhada, dando-me força e coragem para conseguir alcançar esse objetivo.

À minha família, pelo incentivo e força, acreditando em mim na conquista deste ideal.

À Prof^a Nádia Fialho, por ter me acolhido na orientação, num momento em que me encontrava sem orientador e com todo seu carisma contribuiu com seus conhecimentos e incentivos para a elaboração e finalização desta Dissertação.

Ao meu eterno companheiro, Magson Vaz, por compreender minha ausência.

Aos meus colegas de trabalho, Andreson Barbosa, Cirlú Cohen, Jadson Quemel e Vanja Vilhena, pela preocupação, compreensão, pelo constante incentivo e ajuda na conciliação de todo o processo do Curso com o trabalho.

Ao Prof.^o Ariberto Venturini e Prof.^a Andrea Bittencourt, pelas contribuições teórico-metodológicas para a materialização desta Dissertação.

À Diretora da Escola Deodoro de Mendonça, Prof^a Maristela Santos, que desde o primeiro contato foi super acolhedora.

À Assistente Social da Escola Deodoro de Mendonça, Valnize Gomes, que não colocou obstáculo para prestar as informações necessárias quanto ao seu fazer profissional

A todos que direta ou indiretamente contribuíram para a finalização desta Dissertação.

*Educação gera conhecimento,
conhecimento gera sabedoria e, só um
povo sábio pode mudar seu destino.*

Samuel Lima

RESUMO

O Serviço Social Escolar é a base que fundamenta esta Dissertação, a partir da pesquisa realizada na Escola Deodoro de Mendonça com a única profissional de Serviço Social que atua na Escola há 15 anos. Apresenta-se também questões interligadas à temática, tendo como base o referencial teórico exposto a partir das pesquisas bibliográficas efetivadas para o estudo, que expõem a compreensão das políticas públicas, dando ênfase à política de educação, além de pontuar as atribuições e ações do Serviço Social na área da educação. Dessa forma, os resultados do estudo de caso referente à atuação do Assistente Social na Escola Deodoro de Mendonça concluiu-se que no conjunto de atividades desempenhadas pelo Serviço Social no ambiente escolar, o Assistente Social possui atuação específica direcionada para o conjunto de ações previstas através de programações educativas e socializadoras, ou seja, a intervenção desse profissional ocorrem em contribuição ao que institui o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069, de 13/07/1990) e a Constituição Federal de 1988, que estabelece que é um dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

Palavras-Chaves: Políticas Públicas; Educação; Serviço Social Escolar.

ABSTRACT

The Pertaining to school Social is the base that bases this Dissertação, from the research carried through in the School Deodoro de Mendonça with the onle professional of Social Service that acts in the School has 15 years. One also presents linked questions to the accomplished bibliographical research for the study, that displays the understanding of the public politics, giving emphasis to the education politics, beyong pontuar the attributions and action of the Social Service in the area of the education. Of this from, the results of the study of referring case to the performance of the Social Assistant in the School Deodoro de Mendonça concluded that in the set of activities played for the Social Service in the pertaining to school environment, the Social Assistant possess directed specific performance for the set of actions for seen through educative and socializadoras programmings, but its necessary performance of bigger clarity of the Social Assistante in this scope.

Key Words: Public Policies; Education; Social Service School.

LISTA DE TABELAS

Tabela 01: Números de Alunos, distribuídos por turnos e tipos de ensino	70
Tabela 02: Recursos Humanos Existentes na Escola	71
Tabela 03: Profissionais de Serviço Social Existentes na SEDUC	76

LISTA DE ABREVIATURAS

CFESS – Conselho Federal de Serviço Social

CRESS – Conselho Regional de Serviço Social

DEOMEN – Deodoro de Mendonça

DETRAN – Departamento Estadual de Trânsito

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

EJA – Educação de Jovens e Adultos

FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica

FUNDEF – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério

HEMOPA – Fundação Centro de Hemoterapia e Hematologia do Pará

LDB – Lei de Diretrizes e Base da Educação

LOAS – Lei Orgânica da Assistência Social

PDDE – Programa Dinheiro Direto na Escola

PIB – Produto Interno Bruto

PRISE – Processo Seletivo de Ingresso Seriado

PSS – Processo Seletivo Seriado

PRIESE – Programa Integrado de Educação e Saúde

SECTAM – Secretaria de Estado de Meio Ambiente

SEDUC – Secretaria de Estado de Educação

SESPA – Secretaria de Estado de Saúde Pública

SUS – Sistema Único de Saúde

SOESE – Serviço de Orientação Escolar

UFPA – Universidade Federal do Pará

SUMÁRIO

RESUMO	
ABSTRACT	
LISTA DE TABELAS	
LISTA DE ABREVIATURAS	
INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO 1 - AS POLÍTICAS SOCIAIS PÚBLICAS NO BRASIL	16
1.1 SURGIMENTO E TRAJETÓRIA.....	16
1.2 A EDUCAÇÃO COMO POLÍTICA PÚBLICA.....	24
1.3 A EDUCAÇÃO NA PERSPECTIVA FREIREANA: A EDUCAÇÃO LIBERTADORA.....	33
CAPÍTULO 2 - O SERVIÇO SOCIAL NA ÁREA ESCOLAR	41
2.1 O OBJETO E PERSPECTIVA DE AÇÃO DO SERVIÇO SOCIAL.....	41
2.2 A ESPECIFICIDADE DO SERVIÇO SOCIAL NA RELAÇÃO MULTIPROFISSIONAL.....	55
2.3 A ESCOLA COMO <i>LÓCUS</i> DE ATUAÇÃO DO ASSISTENTE SOCIAL...	58
CAPÍTULO 3 - O ASSISTENTE SOCIAL NA ESCOLA DEODORO DE MENDONÇA	68
3.1 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA DEODORO DE MENDONÇA.....	68
3.2 O SERVIÇO SOCIAL NA REDE PÚBLICA DE ENSINO NO ESTADO DO PARÁ.....	74
3.3 O SERVIÇO SOCIAL NA ESCOLA DEODORO DE MENDONÇA.....	77
CONSIDERAÇÕES FINAIS	98
REFERÊNCIAS	103
ANEXO – ROTEIRO DE ENTREVISTA	109

INTRODUÇÃO

Realizar um estudo sobre o Serviço Social Escolar, a partir de um estudo da prática profissional da Assistente Social da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Deodoro de Mendonça, foi o tema que se propôs a desenvolver nesta Dissertação.

Para que tal discussão tomasse consistência tornou-se necessário realizar uma abordagem em torno de temas que estão articulados para apresentar a necessidade do Assistente Social neste importante campo de atuação, pois além de ser uma política social, apresenta em seu espaço demandas que justificam a presença deste profissional.

Isto, no entanto, é fruto de transformações de ordem econômica, social e política que o mundo, como um todo, vem sofrendo, que incide sobre o mundo do trabalho e que se apresentam como novas demandas, tornando-se novos desafios para o Serviço Social na atualidade.

Ressalta-se que o campo de atuação que ora se aborda não é novo, pois desde Mary Richmond em seu Livro Diagnóstico Social (1950) apresentava a escola como espaço de atuação do Assistente Social, considerando *“uma ótima fonte de informação. Considerava importante que a trabalhadora social conhecesse o universo escolar, pois neste campo as crianças e jovens sempre apresentavam características de problema na escola. Assim, o “tratamento” teria mais sucesso”*.

Entretanto, apesar de Mary Richmond apresentar e justificar a presença do Assistente Social no âmbito escolar, atualmente há um número inexpressivo deste profissional nesta instituição.

A Secretaria Estadual de Educação no ano de 2007, por exemplo, apontou a existência de 270 (duzentos e setenta) escolas em todo o estado do Pará

e destas somente 06 (seis) possuíam profissionais de Serviço Social lotados. Uma delas é a escola selecionada para realizar a pesquisa que deu base para a realização desta Dissertação.

A escolha do objeto de estudo se deu a partir da própria prática profissional em uma escola que desenvolvia a Educação Infantil e Ensino Fundamental de 1ª a 4ª série. Momento que oportunizou a reflexão e a querer indagar, a partir da própria atuação, o papel do Assistente Social na área da educação e as contribuições e atribuições que este profissional tem neste importante campo de atuação.

Para efeito de estudo e realização desta Dissertação propôs-se a verificar a prática profissional da Assistente Social que na Escola Deodoro de Mendonça atua. A escolha da referida escola deu-se pela sua própria localização, isto é, facilidade de seu acesso à pesquisadora.

Assim, para o cumprimento dos objetivos desta Dissertação, metodologicamente envolveu uma abordagem teórico-reflexiva, através de pesquisa bibliográfica que, segundo Triviños (1987, p. 65), é um *“método que implica na seleção, leitura e análise de textos relevantes ao estudo e importante para o levantamento dos temas e tipos de abordagens já trabalhadas por outros teóricos.”*

Para tanto, foi tomada como base os conceitos de Marconi e Lakatos (1999, p. 46) e Fachin (1993, p. 43), que definem o método:

“Como um instrumento do conhecimento que proporciona aos pesquisadores, em qualquer área de atuação, a orientação geral que facilita planejar uma pesquisa, formular hipóteses de trabalho, coordenar as investigações, realizar experiências e interpretar os resultados. Desse modo, fornece um conjunto de atividades sistemáticas e racionais, mostrando o caminho a ser seguido, permitindo detectar erros e auxiliar nas decisões. Estabelece-se a escolha dos métodos utilizados em conformidade com a natureza específica do problema que será objeto de análise, em função dos fins que se deseja atingir”.

Além disso, realizou-se levantamento na escola Deodoro de Mendonça, através de sua Secretaria, das informações necessárias para subsidiar esta Dissertação. Nesse levantamento verificou-se: número de alunos por turno, número de profissionais que nela trabalham, as atividades que desenvolve, os problemas que a escola enfrenta, etc.

Nesse sentido, a pesquisa é de caráter qualitativo, por ter, como principal finalidade, proporcionar maior familiaridade com o tema estudado, visando torná-lo mais explícito.

A pesquisa foi desenvolvida a partir de um estudo na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Deodoro de Mendonça, portanto conduzido em apenas uma instituição escolar e, dessa forma, não permitiu uma análise total do papel do Assistente Social em outras escolas públicas.

É interessante informar que fora aplicado uma entrevista estruturada, somado as observações que a própria visita à escola possibilitou.

Conforme Yin (2001), o estudo de caso é o *“método mais adequado quando o fenômeno de interesse não pode ser estudado fora do seu ambiente natural, não há necessidade de manipulação de sujeitos ou eventos”*.

Como forma de melhor compreender e visualizar o conteúdo desta Dissertação, ela encontra-se estruturada da seguinte forma:

O *Capítulo 1* apresenta uma discussão das Políticas Sociais Públicas no Brasil abordando seu surgimento e trajetória e enfatizando a educação como política pública, mostrando estas que são fruto de um processo histórico, sendo implementadas a partir de um contexto histórico gradualmente, que no país começou a ter caráter de políticas públicas a partir da década de 1930 no governo do Presidente Getúlio Vargas. Além disso, apresenta a educação libertadora na

perspectiva de Paulo Freire, na qual Gadotti (1995, p. 47) ressalta que o método de Paulo Freire “*é revolucionário não pela forma, pela técnica de ensinar, mas pelo seu conteúdo ‘gerador’ que mantém com o contexto do educando-educador*”.

No *Capítulo 2* encontra-se a discussão do Serviço Social na Educação momento que pontua-se o objeto e a perspectiva de ação do Serviço Social a partir da discussão teórica de alguns autores, chegando até a concepção da “*questão social*” com a perspectiva de transformação social, que está enraizada na relação contraditória entre *capital x trabalho*. Nesta discussão apresenta-se a especificidade do Serviço Social numa relação multiprofissional chegando à abordagem do Assistente Social na escola, enfocando suas competências, habilidades e justificando a necessidade deste na área da educação por ser um profissional que apresenta formação técnico-política e ético-operativa de intervenção na realidade social que lhe é posta.

O *Capítulo 3* aborda o Assistente Social na Escola Deodoro de Mendonça, enfatizando a sua prática, como se percebe no contexto, quais suas demandas e respostas dadas. Além disso, enfoca a citada escola a partir de sua caracterização. Também se apresenta como se deu o processo histórico do Serviço Social na Secretaria de Estado de Educação até chegar à atualidade. Por fim apresentadas as considerações gerais, momento que se faz uma análise acerca do conteúdo desenvolvido.

Para tanto, espera-se que esta produção intitulada *O Serviço Social na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Deodoro de Mendonça* possa contribuir aqueles que se interessam pela temática e especialmente para os profissionais de Serviço Social.

CAPÍTULO I

AS POLÍTICAS SOCIAIS PÚBLICAS NO BRASIL

SURGIMENTO E TRAJETÓRIA

As políticas sociais públicas são fruto de um processo histórico associado às formas como as sociedades modernas tem resolvido, de um lado, problemas de coesão e controle social e, de outro, respostas às lutas sociais.

No Brasil, a ação do Estado promulgando leis sociais ou construindo as condições para a cidadania foi um processo gradual que se iniciou, de forma mais precisa, na terceira década do século XX, momento em que as políticas sociais começaram a ser implementadas diante da constatação de uma situação crítica para a nascente sociedade capitalista, com trabalhadores em greve.

Até a década de 1930 havia no Brasil, predominantemente, uma economia agrária – exportadora, as políticas sociais instituídas eram de cunho fragmentado e de caráter emergencial e os conflitos gerados pela relação capital x trabalho eram tratados basicamente como caso de polícia, objetivando favorecer camadas ou grupos profissionais de maior influência política para controlar e acomodar a capacidade de mobilização da classe trabalhadora.

Se é a partir da década de 1930 que se observa a emergência das políticas sociais no país, esta foi em consequência de uma transição histórica associada à conjuntura internacional que teve seus rebatimentos no Brasil.

Para entender esse processo faz-se necessário o retorno à história, mais precisamente a década de 1920, quando o Brasil sofre sua primeira crise em nível global, período em que a estrutura da sociedade dava sinais de quase total

esgotamento e, conseqüentemente, tornava-se favorável o alcance de outras mudanças em níveis sociais, políticos e trabalhistas.

Neste período também emergiram novos interesses por parte de alguns setores da sociedade que sinalizavam rumo à industrialização, os quais entraram num embate com a velha ordem do latifúndio exportador. Os primeiros ganharam forças e diversas transformações desencadearam no país¹.

“A partir da primeira guerra mundial, operam-se significativas mudanças sociais que alteram a estrutura da sociedade brasileira: o surgimento no cenário nacional de novas classes sociais – burguesia e proletariado; ascensão das camadas médias; o início das reivindicações operárias e da luta social; o processo de urbanização; o início do processo de emancipação feminina” (BRUM, 1982, p. 68).

No processo de transformação da sociedade, o urbano ganha relevância em detrimento ao rural, há maior concentração de pessoas na cidade em decorrência da instauração da industrialização a partir da base formada pela economia cafeeira. A burguesia começa a se expandir e a dividir o poder.

Ao mesmo tempo em que há aceleração da urbanização, acelera também a formação do proletariado urbano que neste momento se encontra sem qualquer garantia legal.

Nesse sentido, os trabalhadores, cada vez mais dependentes, se subjugam à classe dominante, em nome do sustento e da sobrevivência, em um mundo dito civilizado, mas que o explora constantemente e que existe somente para favorecer a classe burguesa.

Para Netto (1992), a luta do proletariado contra a burguesia começa com sua própria existência, concentrando-se em massas cada vez maiores e formando

¹ Ressaltam-se nesse processo de transformação na sociedade brasileira, os fatos que aconteceram no mundo a partir da 1ª Guerra Mundial foram: o deslocamento do poder que se deu da Europa para os EUA; o surgimento de regimes totalitários na Alemanha e Itália; na Rússia a Revolução Socialista de 1917 e o crescente processo de monopolização da economia (BRUM, 1982, p.66).

coalizões em defesa dos salários e benefícios sociais, a exemplo da lei das dez horas de trabalho na Inglaterra.

“Toda luta de classes é uma luta política e a organização do proletariado em partido político é abalada pela concorrência entre os próprios operários que, não podendo se apropriar das forças produtivas sociais cria movimentos antagônicos entre opressores e oprimidos em luta permanente contra a classe dominante da sociedade; seja ela a classe burguesa, ou outra que se estabeleça na sociedade produtiva” (NETTO, 1992, p. 46).

Para o autor, a luta da classe operária tem criado condições de modificação das condições de vida dos homens, das suas relações sociais, suas representações, suas concepções e conceitos, sua existência social a partir de idéias que revolucionam uma sociedade inteira, haja vista a formação de uma nova sociedade e liberdade de consciência.

Observa-se que a referida condição é possível, pois no curso da história foram modificadas idéias religiosas, morais, filosóficas, políticas, jurídicas, etc., sendo que as únicas verdades eternas que existem são a liberdade e a justiça, comuns a todas as condições sociais (NETTO, 1992).

Nesta revolução, as medidas necessárias envolvem a expropriação da propriedade fundiária e, além de outras medidas, trabalho obrigatório e igual para todos, além de educação pública e gratuita de todas as crianças, bem como assegurar a perspectiva de proteção social obrigatória pelo Estado.

Esta concepção perpassa pela idéia de que o Estado possui como função precípua a garantia dos direitos sociais como primazia para também assegurar o direito de liberdade individual, pois, tal função é associada à idéia de amparo do cidadão por meio de benefícios que o Estado possui por obrigação, em vista do recolhimento de impostos e tributos.

No Brasil, com o aumento da indústria expande-se o número de operários especialmente, neste primeiro momento, no sul e sudeste do Brasil, onde o marco das reivindicações dos trabalhadores é a greve em 1917, em São Paulo.

Nos anos subsequentes houve a organização da classe e o movimento grevista voltou a acontecer em 1918 e 1920. Apesar de ambos terem sido duramente reprimidos, esse embate revelou a tensão e marcou, no país, o começo da luta social.

O fato de uma grande parte do operariado da indústria ser de imigrantes e por terem vivência e experiência de lutas sociais nas suas nações de origem, é que dão certa base para a organização dos trabalhadores, especialmente dentro das próprias indústrias. Contudo, tal movimento se reduziu no que se refere à participação nas transformações do sistema político de 1930².

As contradições de uma sociedade ganharam expressão e visibilidade não sendo mais possível ignorá-las, sendo necessário introduzir mecanismos para manter o controle e a paz social. Como resposta a questão social, o Estado se volta ao social através da tomada de medidas que se caracterizam como políticas sociais, objetivando cooptar as categorias de trabalhadores mais do que propriamente responder aos problemas emergentes.

A partir de 1930, já no governo de Getúlio Vargas, as políticas sociais apresentam caráter conservador, mas é neste governo que é criada a Legislação Trabalhista, a montagem do sistema previdenciário, a regulação das relações sindicais, novas bases para a educação, etc., fazendo-os aparecer segundo Santos (1995, p. 62) como *“outorga” de Vargas para os trabalhadores brasileiros*.

² Alguns fatores contribuíram para a diminuição do movimento operário, tais como: as dificuldades de articulação dos interesses da classe trabalhadora; o atraso cultural das massas; reduzida expressão numérica, diversidade e dispersão das regiões; precário sistema de comunicação; vigilância das autoridades; existência de várias tendências no interior do movimento na disputa pela hegemonia etc. (BRUM, 1982, p. 71).

Ressalta-se que somente as categorias de trabalhadores que executavam atividades consideradas essenciais para o funcionamento da economia puderam ter acesso aos direitos sociais desde que não se insurgissem contra o trabalho ou contra o Estado. Para Zanirato (2004, p. 07):

“Desde o início, as medidas adotadas para a definição das políticas sociais no Brasil, definiam que os direitos dela decorrentes seriam prerrogativas de alguns, exclusiva daqueles que estavam formalmente vinculados ao mercado de trabalho”.

No entanto, uma parte significativa da população brasileira permaneceu excluída do mercado de trabalho e compreendia o segmento mais empobrecido da sociedade, a quem foram direcionadas ações emergenciais e assistencialistas e, embora vigorasse no Brasil, o Estado de Direito era delimitado para alguns e se delineavam, também, traços autoritários, com uma intensidade variável no decorrer do período que se estende até 1964.

“Nesse primeiro momento, o autoritarismo expressava-se fundamentalmente na estrutura corporativista da organização sindical. O corporativismo, deslocando os conflitos entre capital e trabalho para a esfera do Estado, descaracterizou e obstruiu a livre manifestação das reivindicações dos trabalhadores” (BARCELLOS, 1983, p. 11).

Com o estabelecimento do regime militar em 1964, o país adentrou num período de censura aos direitos, com perseguição, prisão e tortura e, dessa forma, as desigualdades sociais se tornaram cada vez maiores, numa sociedade em que a exclusão sócio-econômica e política impossibilitavam a formação de uma base de participação dos diversos setores sociais, além do que possíveis canais efetivos de participação foram fechados. Assim, os efeitos econômicos, sociais e políticos do tipo de desenvolvimento econômico posto em prática no Brasil naquela década recaíram sobre a população pobre.

Portanto, as populações pobres, desprovidas dos seus canais de comunicação junto aos poderes públicos, não tinham seus interesses de melhorias de vida levados em conta, e o não atendimento das necessidades sociais elementares da população agravou ainda mais os problemas sociais pela escassez dos serviços urbanos básicos desse período.

Observa-se que no período do regime militar, cuja finalidade era garantir os interesses da ditadura, as garantias individuais e sociais eram diminuídas ou ignoradas, o que fez crescer, durante o processo de abertura política, já na década de 1980, o anseio por adotar no Brasil uma nova Constituição, defensora dos valores democráticos e que atendesse a população em suas necessidades de políticas sociais públicas.

Nesse processo de construção e materialização da Constituição Federal de 1988 foi imprescindível a mobilização e participação popular através dos movimentos sociais que desde o final da década de 1970, já vinha na luta por direitos, liberdade e democracia, o que fez com que no país se iniciasse o processo de abertura política que culmina, em 1985, com o fim do Regime Militar.

É a partir da Constituição Federal de 1988 que a política social encontrou grande interesse com o reconhecimento de direitos no campo social. Em sua ordem social, a Carta Magna dispõe sobre a seguridade social, a cultura, a educação, etc., além de dar atenção especial à criança e ao adolescente. Em seu art. 6º está posto que:

“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”
(CONSTITUIÇÃO FEDERATIVA DO BRASIL, 1988).

A Constituição Federal (CF) de 1988, a Constituição Cidadã, assim chamada porque é clara a concepção de que o Estado existe para servir o homem e

não o homem servir o Estado. Dessa forma, são valorizados os Direitos e Garantias Fundamentais do cidadão, confirmados pelo artigo 5º da CF, ou seja:

“Art. 5º - Todos são iguais perante a Lei, sem, distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade”.

No entanto, na prática isto não vem se efetivando, pois após o período do regime militar³ as políticas sociais vem se caracterizando dentro de uma relação de interesses políticos e econômicos, as quais está subordinada. Relações estas, que historicamente marcadas pelo favor, acabaram infiltrando-se nas políticas sociais, como *locus* propício para práticas de ações assistencialistas, fazendo com o que é de direito se torne um favor. De acordo com Yasbek (1991, p. 35),

“No Brasil as políticas sociais surgem e desenvolvem-se para enfrentar as questões sociais, entretanto as ações desenvolvidas pelo Estado nesse enfrentamento têm funcionado sem o reconhecimento, de fato, dos direitos, reproduzindo as desigualdades sociais, através de políticas pontuais e fragmentadas”.

Esse novo modelo de intervenção do Estado no social começa no final ainda dos anos 1980. Nos anos de 1990, momento em que passou a se debater em torno do novo papel do Estado nas sociedades contemporâneas, e aqui precisamente na década de 90 que no país o neoliberalismo consolidou sua hegemonia teórica e política.

Se as políticas públicas nascem como estratégia de controlar o crescimento da pobreza para melhorar as condições de vida da população pobre, fornecendo-lhes o mínimo de bem-estar, o Estado brasileiro não foi e ainda não se

³ Período político que no Brasil predominou entre os anos de 1964 a 1985, caracterizado como regime tecnocrático militar e centralizador, compreendendo vários subperíodos e governos. (PEREIRA, 2000, p. 193).

tornou capaz de atuar no social através de suas políticas públicas visando à integração dos excluídos já que não tem assumido o social como prioridade.

Envereda por um modelo de política fundadas na configuração do social como campo de carência, da caridade preconizando políticas focalistas, seletivas, voltadas para os mais carentes somente para aliviar situações mais extremas. Abdicando, portanto, de políticas amplas de enfrentamento de pobreza e da exclusão na perspectiva da universalização de direitos.

Na atual conjuntura, o Estado vem transferindo suas responsabilidades de atuação no social para o mercado e para a comunidade fazendo emergir e consolidar: a mercantilização de serviços sociais, de modo especial saúde e educação; filantropia empresarial; atuação do terceiro setor. Este Estado transforma-se num parceiro, sem assumir o dever estatal de desenvolver as devidas respostas frente aos desmembramentos da questão social.

O Estado vem exercendo funções contraditórias, diante das exigências do capital e, ao mesmo tempo, dando respostas às necessidades da sociedade. As políticas que implementa ganha caráter ambíguo por refletir conflitos de interesses.

Historicamente tenta mascarar as relações sociais, agora como distribuidor de benesses que não alteram as desigualdades presentes na sociedade, por destinar recursos ao social e que estimulam intervenções emergenciais, garantindo uma atenção precária a seus destinatários.

Abranches (1989, p. 10) na discussão sobre política social diz que *ela*:

“É parte, precisamente do processo estatal de alocação e distribuição de valores. Está, portanto, no centro do confronto entre interesses de grupos e classes [...] intervém no hiato derivado dos desequilíbrios na distribuição em favor da acumulação e em detrimento da satisfação de necessidades sociais básicas”.

Diante de suas características contraditórias e conseqüentemente de suas políticas sociais implementadas atualmente no Brasil, percebe-se que estas servem de mecanismo para controlar e ocultar os conflitos entre as classes, legitimando a dominação, com a distribuição de mínimos para os segmentos mais pauperizados, que nessa relação vale ressaltar que:

“O Estado ao fornecer um fluxo de bens e serviços à sobrevivência dos subalternos busca reforçar sua capacidade de impor à sociedade como um todo os interesses políticos e sociais das classes hegemônicas” (YAZBEK, 1996, p. 42).

Assim, as políticas sociais são alçadas no modelo assistencial, enquanto atendimento às necessidades de reprodução e sobrevivência das classes subalternas, excluindo e contraditoriamente incluindo pela benevolência do Estado em responder à situação de agravamento da miséria dos sujeitos engendrados pelo capitalismo e agravados pelo paradigma político, econômico e ideológico neoliberal, que trata as questões sociais de modo caritativo, fazendo com que os serviços prestados devam ser privilégios, mas apenas de alguns.

1.2. A EDUCAÇÃO COMO POLÍTICA PÚBLICA

As políticas públicas como espaço de intervenção do Estado, sinalizam a abrangência desse decorrente do movimento histórico e contraditório da sociedade. Elas exprimem como o Estado, de um lado, tenta regular a relação entre capital e trabalho e, por outro, são impulsionadas pelo esforço de trabalhadores na luta pela melhoria das condições de vida e do próprio trabalho.

Neste cenário de contradições emergiu no país na década de 1950, no campo da educação a discussão e elaboração da primeira Lei de Diretrizes e Bases

da Educação (LDB), que veio regularizar os serviços oferecidos pelo poder público e pela esfera privada numa legislação nacional específica para a política educacional.

Essa primeira LDB favorecia os interesses privatistas porque permitiu que os empresários da educação ocupassem cargos nos conselhos de educação em nível federal e estadual.

A partir da década de 1960 surgiram no Brasil os sinais mais claros da influência neoliberal, especialmente na educação e o processo de privatização da educação brasileira se iniciou com a colaboração dos agentes do golpe de 1964, que tinham afinidades ideológicas com os grupos que defenderam o projeto da LDB de orientação privatista e que deram origem à Lei nº 4.024/61.

Mas é na década seguinte que a Lei é instituída e recebe o nº 5.692/71, sendo que sua característica mais marcante era tentar dar à formação educacional um cunho profissionalizante.

Após o ano de 1964, houve uma intensa expansão do ensino privado, seguindo a lucratividade média em cada grau de ensino, sendo mais intensa no 2º e 3º graus, na época assim classificados.

Outro mecanismo dessa época está relacionado com a regulamentação da lei do salário-educação, como forma de financiamento do ensino de 1º grau. As empresas que tivessem mais de cem funcionários eram obrigadas a manter o ensino básico para os funcionários e seus filhos ou deveriam distribuir bolsas de estudos aos empregados e seus filhos, através de convênios com escolas privadas. Conseqüentemente o dinheiro ficaria a cargo dos interesses do capital.

Com o esgotamento do regime militar e a crise de 1980, a ideologia privatista ganha força. A iniciativa privada, através da mídia, divulga a "*incompetência administrativa do Estado*" e divulga a excelência do setor privado,

que inclui na lógica neoliberal a administração do ensino, traçado com a alternativa do recebimento de subsídios governamentais para seus empreendimentos.

Segundo Cunha (1991, p. 36):

“Os mecanismos pelos quais os empresários do ensino conseguiram o apoio governamental foram imunidade fiscal, garantia de pagamento das mensalidades pelos alunos, bolsas de estudo, e até mesmo pela inibição de iniciativas governamentais de criação ou ampliação de escolas para disporem de uma espécie de reserva de mercado educacional”.

As propostas neoliberais durante o governo de Fernando Collor de Melo (1992) foram amplamente difundidas e nesse governo o sistema público era visto como prejudicial pelo seu grau de burocratização. Assim, preciso era diminuir o gasto público e, nesse sentido, o orçamento destinado à educação foi reduzido neste período a 3,6% do PIB.

Também foi lançado o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania, que não foi posto em prática *“e seus recursos foram possivelmente desviados para outros investimentos”* (CUNHA, 1991, p. 41). Além disso, foi proposta a privatização das Universidades Federais que eram tidas como consumidoras de recursos que deveriam ser destinados às escolas de nível básico. A privatização se daria de forma indireta, entregando-as a auto-sustentação.

De acordo com Arruda (1997), a política educacional no Brasil, nos últimos anos, apresentou, assim, um quadro de expansão quantitativa, desigualdade de acesso, limitações financeiras e diminuição da qualidade, acompanhada pelo afastamento dos países desenvolvidos no que diz respeito ao conhecimento científico e tecnológico. Segundo Silva (2005, p.101):

“Educação de qualidade demanda uma política educacional compromissada com a formação de seus alunos, dando-lhes a capacidade de auto-realização. A educação de qualidade é capaz de enxergar a profissionalização e a sua competência não como um fim em si mesmo, mas como instrumento de realização da cidadania. Uma política educacional, para ser de qualidade, deve estar voltada para os direitos da população economicamente empobrecida. Esse compromisso só será

possível, ou só será viável, se levar em conta, ao discutir a relação entre tecnologia, organização do trabalho e qualificação, a dimensão política da formação profissional. Educação de qualidade é aquela que tem projeto pedagógico comprometido com sua realidade. É aquela que considera a participação do indivíduo no processo de definição dos rumos da sociedade em que vive”.

Para outros autores (SCHWARTZMAN, 2000; DURHAM, 2003), a problemática de omissão do Estado e/ou do favorecimento explícito não seriam os fatores determinantes da situação do ensino brasileiro, mas sim a pressão do mercado. Assim, tem-se o setor privado respondendo à demanda de massa e, com isso, a perda de controle da qualidade. E, ainda, uma demanda maior que a oferta de mercado.

Portanto, apesar do avanço democrático, percebe-se que foi um período contraditório, pois ao mesmo tempo em que dá início ao processo de concretização dos direitos sociais, tomando por base a Constituição Federal de 1988, conforme o art. 6º, que estabelece como direitos sociais “*a educação, saúde, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a maternidade e a infância, a assistência social aos desamparados, na forma desta Constituição*”, se iniciou, também, o processo de privatização e negação da garantia dos direitos sociais conquistados, haja vista as conseqüências das políticas neoliberais de transferir para o privado o que é de direito público.

No caso da política de Educação, a Constituição Federal de 1988 institui, em seu art. 5º, que:

“A educação direito de todos e dever do Estado e da família, será provida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Ressalta-se que tal artigo representa uma conquista para a sociedade civil, enquanto direito social que deve ser assegurado sob a responsabilidade do Estado para todos os cidadãos brasileiros, na forma da lei.

A partir de mudanças societárias surge a necessidade de se aprofundar o estudo teórico das leis e diretrizes da educação brasileira, pois na década de 1990 houve um movimento decorrente da Declaração Salamanca⁴ e da Declaração Mundial sobre Educação para Todos⁵, que resultou na nova Lei de Diretrizes e Base da Educação para regulamentar o ensino na escola pública.

A instituição da nova LDB – Lei nº 9.394/96 – que surge a partir de um Projeto de Lei, em seu artigo 1º estabelece que:

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

Além disso, estabelece que a educação:

“É dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (LDB, art. 2º, 1996).

Esta nova LDB além de reafirmar o direito à educação, também estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, com características básicas de flexibilidade, abertura e inovações importantes para o ensino brasileiro, com alterações baseadas na perspectiva de ampliação da educação, conforme o artigo 1º acima apresentado.

⁴ A Declaração de Salamanca/1994 trata dos Princípios, Política e Prática em Educação Especial. Trata-se de uma resolução das Nações Unidas adotada em Assembléia Geral, a qual apresenta os Procedimentos-Padrões das Nações Unidas para a Equalização de Oportunidades para Pessoas Portadoras de Deficiências. A Declaração de Salamanca é considerada mundialmente um dos mais importantes documentos que visam a inclusão social, juntamente com a Convenção sobre os Direitos da Criança de 1988 e da Declaração Mundial sobre Educação para Todos de 1990.

⁵ Trata-se de um Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem, aprovada pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos que aconteceu na cidade de Jomtien, Tailândia, no período de 5 a 9 de março de 1990.

A partir desta Lei a educação ganhou uma perspectiva abrangente em que a escola é apenas um dos lugares de aprendizagem, sem dúvida, com atribuição fundamental: o acesso ao conhecimento universal e às ferramentas para seu domínio.

Se tal Lei trouxe um grande avanço para o sistema de educação do Brasil, visando tornar a escola um espaço de participação social e de valorização da democracia, respeito, pluralidade cultural e formação do cidadão de forma integral, observa-se, no entanto, que seus objetivos e o sistema escolar não estão desassociados do contexto econômico e político nacional.

Para Aranha (1996, p. 47):

“A educação continua com características de manter o "status quo" para aqueles que freqüentam os bancos escolares e menos de oferecer conhecimentos básicos para serem aproveitados pelos estudantes em suas vidas práticas”.

Tal condição dada à política educacional, na atual conjuntura, se remete explicitamente ao programa político, ideológico, econômico ao qual o Estado aderiu.

Para Anderson (1996, p. 09):

“O neoliberalismo é uma reação teórica e política veemente contra o Estado intervencionista e de Bem-Estar. Estabelece a diminuição do Estado nos gastos sociais e os serviços sociais devem estar sob a responsabilidade da iniciativa privada, sujeitos às leis do mercado”.

Januzzi (*apud* KASSAR, 2003, p. 276) argumenta que a convivência ambígua dos setores públicos e privados em nosso país acabou por se caracterizar numa ‘parcial simbiose’, permitindo que o setor privado tenha exercido forte influência na determinação das políticas públicas.

Com a implantação da política neoliberal e com a acentuada tendência da diminuição dos gastos públicos, a educação sentiu e sofre, ainda, seus reflexos. Peroni (2003, p. 153) aponta que “o Estado mínimo proposto é mínimo apenas para as políticas sociais, pois na realidade é o Estado máximo para o capital”.

Para a educação, o discurso neoliberal parece propor um tecnicismo reformado, já que os problemas sociais, econômicos, políticos e culturais da educação se convertem em problemas administrativos, técnicos, de reengenharia.

Nesse modelo, a escola ideal deve ter gestão eficiente para competir no mercado. O aluno se transforma em consumidor do ensino e o professor em funcionário treinado e competente para preparar seus alunos para o mercado de trabalho e para realizar pesquisas práticas e utilitárias em curto prazo. Segundo Gentili (1994, p. 42):

“O clientelismo, a obsessão planificadora e os improdutivos, labirintos do burocratismo estatal explicam, sob a perspectiva neoliberal, a incapacidade que tiveram os governos para garantir a democratização da educação e, ao mesmo tempo, a eficiência produtiva da escola”.

Além disso, a perspectiva neoliberal expressa que a educação funciona mal porque foi malcriadamente peneirada pela política e porque foi profundamente estatizada. A ausência de um verdadeiro mercado educacional permite compreender a crise de qualidade que invade as instituições escolares. Ainda, segundo Gentili (1994, p. 44):

“Construir mercado constitui um dos grandes desafios que as políticas neoliberais assumirão no campo educacional. Só esse mercado, cujo dinamismo e flexibilidade expressam o avesso de um sistema escolar rígido e incapaz, pode promover os mecanismos fundamentais que garantem a eficácia e a eficiência dos serviços oferecidos: a competição interna e o desenvolvimento de um sistema de prêmios e castigos com base no mérito e no esforço individual dos atores envolvidos na atividade educacional. Não existe mercado sem concorrência, sendo ela o pré-requisito fundamental para garantir aquilo que os neoliberais chamam de equidade”.

No processo de redefinição do Estado que, por um lado vem se desobrigando do financiamento das políticas educacionais; por outro, vem centralizando as diretrizes diante dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), conforme é analisado por Peroni (2003, p. 165) ao afirmar que:

“Definir o que vai ser ensinado em todas as escolas do País e ter-se o controle, por meio da avaliação institucional, torna-se aspectos estratégicos neste período particular do capitalismo [...] os empresários tinham muito presente que as relações sociais de produção capitalista não se perpetuam automaticamente, quando afirmariam que, mais que gerir escolas interessava-lhes imprimir a lógica de mercado na política educacional”.

Se, naquele momento, a justificativa dada para as reformas do Estado foi a questão da crise fiscal, que era apenas uma faceta, pois na verdade mais que uma crise fiscal, a crise era do capital, isto acabou abordando uma parte do problema que, conseqüentemente, acabou fragilizando o Estado diante das políticas sociais, especialmente a educacional.

Peroni (2003, p. 167) aponta que *“os projetos de política educacional estão baseados nessa premissa, a da crise fiscal e, portanto, propõem a racionalização de recursos, sendo a descentralização parte da estratégia para se atingir esse fim”.*

Schwartzman (1990, p. 3) ao analisar a questão da descentralização da política de educação, afirma que:

“Não é a de transferir a autoridade educacional dos estados para os municípios, mas sim de transferir a autoridade diretamente para as escolas, com a valorização e o apoio às lideranças das escolas seria uma forma de descentralização que ainda não foi tentada no Brasil [...] uma política destas traz grandes riscos, mas eles não são maiores do que transferir a autoridade educacional para os prefeitos”.

E, por falar em risco, o risco que a sociedade corre é a do retrocesso na política de educação básica, o que é profundamente perverso, pois as políticas públicas no Brasil precisam de continuidade e, sobretudo, de prioridades, o que não vem acontecendo nessa conjuntura.

Embora os Parâmetros Curriculares Nacionais estejam sendo usados como norma de ação, a educação brasileira só teve caráter nacional no período da Educação Jesuítica, segundo Schwartzman (1990). Após esse momento, o que se

presenciou foi a desvalorização e muitas propostas desencontradas, que pouco contribuíram para o desenvolvimento da qualidade da educação oferecida.

Para o autor, necessário seria um modelo de educação que fosse único, isto é, que atendesse às necessidades da população e que respondesse à realidade brasileira, ou seja, o ensino e a aprendizagem precisam ser contextualizados e, também, a escola pública precisa reconhecer e valorizar os diversos sujeitos e espaços de aprendizagem existentes na comunidade.

Além disso, necessário também seria que os agentes educacionais escolares tivessem melhor habilidade para atuarem com alunos vulnerabilizados pela pobreza e exclusão, isto é, habilitados para atuarem com as camadas populares, para conhecerem sua realidade concreta. Freire (1999, p. 33) mostra-nos que:

“Pensar certo coloca o professor ou, mais amplamente, à escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela, mas também discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos”.

Segundo Carvalho (2005, p. 13) os professores não estão saindo do ensino superior capacitados para alfabetizar crianças, ensinar a língua portuguesa, desenvolver e ampliar nos alunos as competências básicas para o acesso ao conhecimento. Se a universidade é fundamental para a formação inicial, tal formação vem se dando de modo fragilizado para formar professores competentes e compromissados, principalmente, para a educação básica.

Isto indica que a educação não está conseguindo garantir aprendizagens essenciais para a formação de cidadãos autônomos, críticos e participativos, capazes de atuar com competência e responsabilidade na sociedade, no mercado de trabalho e na luta por seus direitos.

Outro fato importante é que apesar da queda nas taxas de analfabetismo no Brasil, do aumento do número de escolas e da oferta de vagas, especificamente na educação básica, ainda há que se considerar um problema e/ou desafio que vai além do acesso à educação, que diz respeito à evasão, baixa qualidade do ensino e aprendizagem.

Segundo o Censo Escolar de 2004, 35 milhões de brasileiros com idade superior a 15 anos possuem menos de quatro séries de escolaridade e a maioria de jovens e adultos é hoje analfabeta funcional, pois sabem ler e escrever precariamente, já que não completaram o ensino fundamental.

Esses dados indicam as deficiências educacionais presentes no sistema de ensino, apesar dos avanços conquistados historicamente na política pública educacional no Brasil.

1.3. A EDUCAÇÃO NA PERSPECTIVA FREIREANA: A EDUCAÇÃO LIBERTADORA

Partindo do pensamento e reflexões Freireanas, aponta-se a comunicação como princípio que transforma o homem em sujeito de sua própria história, através de uma relação dialética vivida em sua inserção na natureza e cultura.

Essa integração interativa é significativa quando vinculada ao diálogo e que contém, em seu cerne, ação e reflexão, levando o homem a novos níveis de consciência e, conseqüentemente, a novas formas de ação.

A comunicação possui, pois, caráter problematizador, que gera consciência crítica e, através do diálogo, busca-se o compromisso de transformação da realidade. Para Freire (1983, p. 89) “*o diálogo contém elementos constitutivos*

para sua análise, que é a relação: teoria/prática; discurso/ação; pensar/agir; pensamento/ato”.

A educação como um processo de humanização se dá através do diálogo, *“se impõe como caminho pelo qual os homens ganham significação enquanto homens”* (FREIRE, 1983, p. 93).

A educação é também um processo político na medida em que permite uma compreensão crítica da prática social na relação social, histórica e cultural em que o homem está inserido, ou seja, conhecimento e transformação da realidade são exigências recíprocas.

Assim, todo ato pedagógico é um ato político, assim como a comunicação é uma relação social, uma prática social transformadora e eminentemente política.

Gadotti (1995, p. 47) ressalta que o método de Paulo Freire *“é revolucionário não pela forma, pela técnica de ensinar, mas pelo seu conteúdo “gerador” que mantém com o contexto do educando-educador”.*

O diálogo leva o homem a se comunicar com a realidade e a aprofundar a sua tomada de consciência e é através do diálogo que a relação educador-educando deixa de ser uma doação ou imposição, mas uma relação que elimina as fronteiras entre os sujeitos, isto é, torna-se horizontal.

Para Freire (1983, p. 65):

“A educação libertadora é um encontro entre interlocutores, que procuram no ato de conhecer a significação da realidade e na práxis o poder da transformação. A pedagogia trata de uma ação que pode e deve ser muito mais que um processo de treinamento ou domesticação; um processo que nasce da observação e da reflexão e culmina na ação transformadora”.

Ressalta-se que Freire (1983, p. 68) critica a educação que existe no sistema capitalista, a considerando como educação bancária e nessa concepção faz a seguinte reflexão:

“O educador é o que educa; os educandos, os que são educados; o educador é o que sabe; os educandos, os que não sabem; o educador é o que pensa; os educandos, os pensados; o educador é o que diz a palavra; os educandos, os que a escutam docilmente; o educador é o que disciplina; os educandos, os disciplinados; o educador é o que opta e prescreve sua opção; os educandos os que seguem a prescrição; o educador é o que atua; os educandos, os que têm a ilusão de que atuam; o educador escolhe o conteúdo programático; os educandos, se acomodam a ele; o educador identifica a autoridade do saber com sua autoridade funcional, que opõe antagonicamente à liberdade dos educandos; estes devem adaptar-se às determinações daquele; o educador, finalmente, é o sujeito do processo; os educandos, meros objetos”.

A partir de tal premissa pode-se perceber o poder do educador sobre o educando e, como conseqüência, à possibilidade de formar sujeitos ativos, críticos e não “domesticados”, diferente da educação que classifica como bancária e que se alicerça nos princípios da dominação, da domesticação e alienação, a partir de um conhecimento que é transferido do educador para o aluno. Nessa concepção, o conhecimento é algo que, por ser imposto, passa a ser absorvido passivamente.

A educação do sistema capitalista, na concepção bancária:

“O saber é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão - a absolutização da ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo a qual esta se encontra sempre no outro” (FREIRE, 1983, p. 67).

Observa-se que a opressão é o eixo central da concepção bancária e Freire (1983) elucida a conquista, a divisão, a manipulação e a invasão cultural como características vinculadas à opressão⁶. Tal concepção de educação não exige a consciência crítica tanto do educador quanto do educando, assim como o conhecimento não desvela os "porquês" do que se pretende saber.

⁶ Conquista - a necessidade que se dá mais repressivas às mais adocicadas, como o paternalismo; Divisão - na medida em que as minorias, submetendo as maiorias a seu domínio, as oprimem divididas e mantê-las divididas são condições indispensáveis à continuidade de seu poder; Manipulação - através da manipulação, as elites dominadoras vão tentando conformar as massas populares a seus objetivos. Invasão cultural - a invasão cultural é a penetração que fazem os invasores no contexto cultural dos invadidos, impondo a estes sua visão de mundo, enquanto lhes freiam a criatividade, ao inibirem sua expansão (FREIRE, 1983, p. 178).

Por isso, Freire (1983) apresenta a educação bancária como opressora, que nega o diálogo na relação sujeito e realidade.

Diferente da Educação Bancária, a educação, para Freire (1983), é libertação. Nela, o conhecimento parte da realidade concreta do homem e este reconhece o seu caráter histórico, transformador e consciente.

O educador ressalta a necessidade de o homem entender sua vocação ontológica, como ponto de partida para se obter nessa análise uma consciência libertadora, ou seja:

[...] *"a educação problematizadora, de caráter autenticamente reflexivo, implica num constante ato de desvelamento da realidade [...] busca a emersão das consciências, de que resulte sua inserção crítica na realidade"* (FREIRE, 1983, p. 80).

Na análise de Freire (1983), a educação libertadora ocorre a partir do comprometimento com a transformação social. Libertação esta que não é só individual, mas principalmente de cunho coletivo, social e político. Outro ponto importante destacado por Freire (1983) é a visão de uma realidade onde o homem já não era sujeito de si próprio, ou como ele mesmo se referia, se "*coisificava*", anulando o sentido de sua vocação ontológica, deixando de ser sujeito de seu agir e de sua própria história.

Se a dialogicidade é a essência da educação libertadora, esta para se concretizar necessita das seguintes características: colaboração, união, organização e síntese cultural⁷. Ressalta-se que a escola deve ter claro o cidadão que deseja

⁷ Tais características significam que: Colaboração - a ação dialógica só se dá coletivamente, entre sujeitos, "*ainda que tenham níveis distintos de função, portanto de responsabilidade, somente pode realizar-se na comunicação*"; União - a classe popular tem de estar unida e não dividida, pois significa "*a união solidária entre si, implica esta união, indiscutivelmente, numa consciência de classe*"; Organização - "*[...] é o momento altamente pedagógico, em que a liderança e o povo fazem juntos o aprendizado da autoridade e da liberdade verdadeiras que ambos, como um só corpo, buscam instaurar com a transformação da realidade que os mediatiza*"; Síntese cultural - consiste "*na ação histórica, se apresenta como instrumento de superação da própria cultura alienada e alienante*". "[...] faz da realidade objeto de sua análise crítica" (FREIRE, 1983, p. 214).

formar, a partir de uma educação que torne seus alunos compromissados consigo e com o social.

Tal educação não deve ser confundida como ação que a desobriga de tudo, mas onde o educador deve despertar no aluno um diálogo interior e constante entre o precioso bem da liberdade e o da disciplina, e os educandos exercitem desde cedo a escolha de seus caminhos.

A educação para *ser* transformadora precisa *estar* transformando. Por isso, necessita estar centrada na vida da comunidade. As culturas locais e seus valores devem ser ponto de partida para o aprendizado e o espaço social da sala de aula deve estar baseado na solidariedade entre seus componentes.

Educandos e educadores devem, assim, interagir com o conhecimento e aprenderem juntos. O ensinar e o aprender só ocorrerão quando o desejo, a vontade do educando assim o solicitar. Por isso, educando e educador devem dialogar entre si e com o conhecimento.

E por que o diálogo? Diálogo é o encontro dos que se solidarizam para refletir sobre o seu próprio agir. Para Freire (1983), o diálogo é um ato de criação e, por isso, não pode servir de instrumento *manhoso* de conquista. A única conquista implícita no diálogo é a do mundo pelos sujeitos envolvidos.

Neste lugar de encontro, não há ignorantes nem sábios absolutos, mas sim homens e mulheres que, em comunhão, buscam saber mais. Precisamos acreditar que a vocação do/a homem/mulher é a de ser mais. Se acreditarmos que isso não é privilégio de alguns, mas destino de todos, então podemos ter diálogo.

É preciso acreditar que o/a homem/mulher são capazes de criar e re-criar a sua realidade. A fé no/a homem/mulher é uma necessidade anterior ao próprio diálogo, para que este possa ser implementado:

“Haverá diálogo quando sentirmos um profundo amor aos/as homens/mulheres e ao mundo. Através deste amor é possível a pronúncia do mundo. É possível porque é um ato de coragem e não de medo. Quando amo o mundo, amo a vida; se amo a vida, amo o ser humano; se amo os homens sou impulsionado à luta libertadora. Só com o diálogo sou libertador” (FREIRE, 1983, p. 95).

Para o diálogo é, pois, necessária a esperança. Um desesperançado não cria e, muito menos, re-cria algo, espera que tudo padeça. A esperança está na raiz de nossa imperfeição. A esperança é uma ação em direção ao ser-mais.

O diálogo não pode ser feito na desesperança, pois seria a negação do próprio diálogo. E, finalmente, o diálogo requer um pensar crítico, um pensar verdadeiro, pois percebe a realidade como um processo em constante movimento. O pensar crítico não aceita a dicotomia mundo-homem e reconhece entre eles a solidariedade. Ao mesmo tempo em que o diálogo implica um pensar crítico é capaz de gerá-lo.

Na medida em que se afirma o diálogo, se elimina a violência. Pelo diálogo se estabelece o entendimento mútuo entre os homens. O diálogo permite a descoberta do mundo. Os indivíduos tornam-se conscientes de si e do outro. Tal diálogo não é *“o diálogo romântico entre os oprimidos e opressores, mas o diálogo entre os oprimidos para superarem sua condição de oprimidos, que se dará pela organização”* (GADOTTI, 1995, p. 49).

Na Educação Libertadora, o educador estimula e direciona os alunos para que vivenciem o processo natural de desenvolvimento a partir de um ambiente que os motivem. Nessa interação, se contribui para o desenvolvimento da autonomia e da liberdade do alunado com a finalidade de se construir uma nova sociedade, com indivíduos críticos, autônomos e livres.

Freire (2004, p. 138) coloca que a escola reproduz e sempre reproduziu a ideologia da classe que está no poder, ao enfatizar que:

“A escola vive intensamente, através de nós a contradição que se dá na sociedade. A escola então, de um lado reproduz a ideologia dominante, mas por outro lado se dá também, independentemente do querer poder no jogo das contradições. E ao fazer isso, ela termina por contradizer também a ideologia que ela deveria por tarefa reproduzir. A escola reproduz a ideologia dominante também possibilita a crítica a essa ideologia”.

A prática social cuja hegemonia é a ideologia neoliberal empurra a responsabilidade da formação profissional para o âmbito do privado. O indivíduo, para ser merecedor de um espaço no mercado de trabalho, necessita responsabilizar-se por sua formação, o que significa que o profissional deve procurar saberes adequados às necessidades das empresas.

Além disso, ressalta-se que não é o professor que irá, sozinho, transformar totalmente as condições adversas que os sistemas econômicos e políticos têm nos impingido. No entanto, o papel que o (a) professor (a) pode desempenhar na luta pela libertação do ser humano pode ser, sem dúvida, significativo. Ou seja, o papel de contribuir para libertações individuais, mas também de libertações coletivas, sociais e políticas.

Enfatiza-se que o modelo de educação proposto por Freire (1983) se diferencia da educação tradicional e abomina, dentre outras coisas, a dependência dominadora e a relação de dominação do educador sobre o educando. Propõe que o aluno seja chamado a assumir-se enquanto conhecedor e não como recipiente do conhecimento que se transfere.

A relação entre educador e educando tem por base uma troca horizontal. Nesta troca se exige atitudes de transformação da realidade conhecida. Por isso, a educação libertadora é uma educação conscientizadora, pois além de conhecer a realidade, busca transformá-la.

Nesse sentido, quanto mais se articula o conhecimento frente ao mundo, mais os educandos se sentirão desafiados a buscar respostas e,

conseqüentemente, quanto mais incitados, mais serão levados a um estado de consciência crítica e transformadora frente à realidade.

Essa relação dialética é cada vez mais incorporada na medida em que educadores e educandos se fazem sujeitos do seu processo. Para Freire (2004, p. 152) *“ensinar significa provocar a curiosidade do educando, a tal ponto que ele se transforme em sujeito da produção do conhecimento”*.

Sabe-se que as profundas desigualdades sociais e culturais que o país apresenta não poderão ser corrigidas somente pela educação, sabe-se também que a educação não revoluciona a sociedade, mas é verdade *que “a educação também faz parte da sociedade, portanto, nela também existe o espaço político, no qual se travam as lutas políticas”* (GADOTTI, 1995, p. 47) e, através dela, torna-se, se trabalhada na perspectiva da educação libertadora, meio e instrumento de formação de consciências críticas e, conseqüentemente, de transformação da realidade.

CAPÍTULO II

O SERVIÇO SOCIAL NA ÁREA ESCOLAR

2.1. O OBJETO E PERSPECTIVA DE AÇÃO DO SERVIÇO SOCIAL

A concepção de objeto do Serviço Social tem sido um campo de debate no seio profissional. Mas há consenso que o Serviço Social tem uma função socialmente legitimada. Se assim não o fosse, não haveria demanda institucional para sua contratação. Portanto, *há um produto social a partir do seu trabalho institucional* (LOPES, 1999).

A construção do objeto é um processo comandado pelo conhecimento e condicionado pela realidade, com mediação feita pelo método, expressando uma intenção. Entende-se que *“interagem no processo de formação como totalidade: conhecimentos teóricos, intenção, método e realidade concreta”* (LOPES, 1999, p. 22).

A autora valoriza a *intenção* como elemento essencial na construção do objeto, a qual é definida *“pelos objetivos que o Assistente Social pretende alcançar na relação que estabelece com os fenômenos sociais, objetos de sua ação de conhecimento e intervenção”* (LOPES, 1999, p. 24).

Em relação ao objeto do Serviço Social, Lopes (1999, p. 30) afirma que *“(...) pode-se conceber como objeto do Serviço Social as situações sociais problemas, conforme colocado por alguns autores, na medida em que o Serviço Social propõe com eles uma relação de conhecimento e de intervenção”*.

Bartlett (1970) em seu livro *“A Base do Serviço Social”*, toma o objeto como o *funcionamento social*, entendido pela capacidade de confronto das pessoas ante as exigências do meio. Isso foi um relativo progresso, uma vez que não enfoca

apenas o comportamento humano, mas o intercâmbio entre as pessoas e seu meio, tornando-se um conceito mais dinâmico.

A autora considera ser difícil para uma profissão como o Serviço Social identificar sua área de interesse e competência específica, uma vez que os problemas sociais constituem-se preocupação também de outros profissionais, legisladores e cidadãos.

Esclarece, ainda, que no decorrer de toda sua história, o Serviço Social não desenvolveu um conceito abrangente de aceitação generalizada que identificasse sua área de preocupação central, enquanto profissão. Nos seus termos, *“para que uma profissão como o Serviço Social seja efetivada na sociedade atual, torna-se necessário que se identifique uma área central de preocupação”* (BARTLETT, 1970, p. 102).

O foco de atenção dos Assistentes Sociais volta-se tanto para as oportunidades que as pessoas têm para se desenvolver, como para os obstáculos ao desenvolvimento de suas potencialidades. A autora se antecipa numa exposição de condições que estruturaria o objeto profissional ou sua área central:

- 1) Tem que ser significativa em termos de valores e objetivos;
- 2) Prática em termos de conhecimentos e técnicas aplicáveis;
- 3) Específicas para que não se confunda com outras profissões.

Em termos de Brasil, o objeto do Serviço Social tem sido delimitado em virtude das perspectivas teóricas e ideológicas orientadoras da intervenção profissional e, na década de 60 quando elaborado o Documento de Araxá, o objeto do Serviço Social se coloca como a situação social problema:

“O Serviço Social atua na base das inter-relações do binômio indivíduo-sociedade. [...] Como prática institucionalizada, o Serviço Social se caracteriza pela atuação junto a indivíduos com desajustamentos familiares

e sociais. Tais desajustamentos muitas vezes decorrem de estruturas sociais inadequadas” (DOCUMENTO DE ARAXÁ, 1965, p.11).

Posteriormente à ditadura militar e maior abertura política, o Serviço Social, sob orientação marxiana, configurou como objeto a questão social com a perspectiva da transformação social. A concepção de questão social está enraizada na contradição *capital x trabalho*. Em outras palavras, é uma categoria que tem sua especificidade definida no âmbito do modo capitalista de produção.

Assim, a concepção mais difundida da questão social no Serviço Social indica que:

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

Não contraditória a esta concepção, afirma-se que:

“A questão social é a pedra das sociedades modernas que põem em foco a disjunção, sempre renovada, entre a lógica do mercado e a dinâmica societária, entre a exigência ética dos direitos e os imperativos de eficácia da economia, entre a ordem legal que promete igualdade e a realidade das desigualdades e exclusões tramada na dinâmica das relações de poder e dominação” (TELES, 1996, p. 85).

Observa-se que a atuação na chamada questão social tinha por perspectiva a transformação social. O que não se constitui em tarefa de nenhum profissional, sendo uma função que compete aos movimentos sociais e demais expressões da luta de classes. Acreditava-se que a ação profissional deveria representar vínculo orgânico com as classes subalternizadas e exploradas pelo capital.

No entanto, em uma sequência histórica de amadurecimento teórico e político, o Serviço Social passa a orientar-se pela análise de que a intervenção está focada nas expressões da “questão social”.

“O Assistente Social convive cotidianamente com as mais amplas expressões da questão social, matéria prima de seu trabalho. Confronta-se com as manifestações mais dramáticas dos processos da questão social no nível dos indivíduos sociais, seja em sua vida individual ou coletiva” (ABESS/CEDEPSS, 1996, p. 154-5).

Iamamoto (1999) corrobora com esse entendimento, ao afirmar que o objeto do trabalho do Serviço Social se compõe pelas diferentes expressões da “questão social”, ou seja, pelas suas consequências surgidas a partir das desigualdades originadas no contexto do capitalismo.

Para a autora, o objeto de trabalho do Serviço Social se constitui nas particularidades das expressões da questão social e como estas são experimentadas pelos sujeitos sociais que as vivenciam, sobretudo na relação com o trabalho e a classe social.

As diferentes expressões da questão social se evidenciam como: analfabetismo, violência, desemprego, favelização, fome, analfabetismo político, ocupações que emergem na luta pela sobrevivência (catadores de papel, limpadores de vidro em semáforos, vendedores de drogas, entregadores de propagandas nos semáforos (faroleiros), crianças provedoras da casa, cuidando de carros ou pedindo esmolas para manterem uma irrisória renda familiar, pessoas que “alugam” bebês para pedir esmolas, etc.)

Faleiros (1997) insere outra reflexão possível, considerando-se que as expressões da “questão social” são uma categoria que expressa às desigualdades geradas pelo modo de produção capitalista, colocando-se, também, como objeto de todos aqueles que apostam no capitalismo como a forma perfeita de produção da vida social.

Assim, ela também se expressaria nas políticas econômicas, sociais e culturais traçadas em âmbito governamental para manter as classes que vivem do

trabalho, subordinadas e dominadas. Ou seja, se a manifestação da desigualdade, a luta pelos direitos sociais e de cidadania são uma expressão da “questão social”, não interessa às classes detentoras dos poderes políticos e econômicos que se viabilizem espaços de organização populacional.

Nesse sentido, a contradição *capital x trabalho* também é um objeto dos que buscam, na manutenção do capitalismo, a garantia de privilégios econômicos e políticos.

Nos termos de Faleiros (1997, p. 37):

“A expressão questão social é tomada de forma muito genérica, embora seja usada para definir uma particularidade profissional. Se for entendida como sendo as contradições do processo de acumulação capitalista, seria, por sua vez, contraditório colocá-la como objeto particular de uma profissão determinada, já que se refere a relações impossíveis de serem tratadas profissionalmente, através de estratégias institucionais/relacionais próprias do próprio desenvolvimento das práticas do Serviço Social. Se forem as manifestações dessas contradições o objeto profissional, é preciso também qualificá-las para não colocar em pauta toda a heterogeneidade de situações que caracterizam, justamente, o Serviço Social”.

Pode-se entender com Faleiros (1997), que qualificar a “questão social” significa apreender o que compete ao Serviço Social em seu âmbito. Nas expressões da “questão social”, define-se um espaço de atuação profissional, pois:

“A questão do objeto profissional deve ser inserida num quadro teórico-prático, não pode ser entendida de forma isolada. Penso que no contexto do paradigma da correlação de forças o objeto profissional do Serviço Social se define como empoderamento, fortalecimento, empowerment do sujeito, individual ou coletivo, na sua relação de cidadania (civil, política, social, incluindo políticas sociais), de identificação (contra as opressões e discriminações), e de autonomia (sobrevivência, vida social, condições de trabalho e vida...)” (FALEIROS, 1997, p. 39).

Nesse caso, entende-se que o fundamental é repensar como o objeto do Serviço Social tem sido colocado, e como se pode revê-lo visando à objetividade da atuação profissional, pois a cada situação tem-se que reconstruir o objeto profissional.

Segundo Faleiros (1997), toda a construção de um objeto profissional deve levar em conta a história, as discussões, os debates e os projetos de sociedade. Ao se adotar apenas a perspectiva de classe, a heterogeneidade dos campos de atuação da profissão de Serviço Social ficará restrita, uma vez que esta não se limita a atuar somente nas questões de trabalho.

Faleiros (1997) acrescenta que o foco/objeto da atuação profissional do Serviço Social se constrói no enfrentamento das questões complexas que devem ser captadas e entendidas em cada espaço profissional e em cada especificidade institucional. Assim, essas intervenções exigem dinâmicas, recursos, organização e informação, e vão construindo e desconstruindo a identidade profissional nas condições históricas e de acordo com a realidade a ser vivenciada como objeto de estudo.

Afirma-se, assim, que as transformações societárias contemporâneas que alteram o mundo do trabalho, o mercado e as relações de trabalho, vem exigindo um repensar do Serviço Social frente às novas demandas que lhes são postas.

Segundo Yamamoto (1996, p. 13), *“detectar aí as demandas e exigências de reformulações no modo de ser do Serviço Social, de seu modo de atuar e pensar, vem assegurar sua própria necessidade social nesses novos tempos”*.

Isto implica buscar o significado social da profissão no mundo das relações entre as classes sociais, no âmbito da relação entre o Estado e a sociedade civil, posta pelo novo patamar do desenvolvimento da acumulação do capital, que vem implicando profundas alterações na divisão internacional do trabalho.

Dentro dessa nova dinâmica, condicionada pela divisão sócio-técnica do trabalho, o Serviço Social, enquanto uma forma de especialização do trabalho, atua

nas diversas expressões da “questão social”, nas relações sociais cotidianas, tal como vivenciadas pelos indivíduos. Isto, no entanto, surge como um importante elemento para o entendimento do papel e sentido desta profissão na ordem burguesa.

O profissional do Serviço Social é um trabalhador assalariado, qualificado, que necessita vender sua força de trabalho para obter seus meios de vida. A objetivação dessa força, enquanto trabalho, acontece no âmbito de processos e relações de trabalhos organizados e controlados pelos empregadores. Por isso:

“As alterações que incidem no mundo do trabalho, no marco das relações entre Estado e a sociedade, tem resultado em uma radicalização da questão social e atingem diretamente o trabalho cotidiano do Assistente Social” (IAMAMOTO, 2000, p. 46).

Portanto, na compreensão da relação entre Serviço Social e “questão social”⁸, deve-se compreender que esta relação só se dá através da mediação do Estado e das políticas sociais. O Assistente Social trabalha com as mais diferentes expressões da “questão social”, que as torna objeto do seu fazer profissional, atuando via instituições públicas e/ou privadas em demandas por saúde, educação, assistência social, trabalho, etc.

Netto *apud* Guerra (2005, p. 243) ao fazer referência entre o Serviço Social e a “questão social” enfatiza que as conexões genéticas daquele não se entrecem com a “questão social” diretamente, mas com suas particularidades no âmbito da sociedade burguesa, da nova funcionalidade do Estado no atendimento

⁸ Segundo Guerra (*et. al*, 2005, p. 242) a questão social como fenômeno datado a partir do século XIX, período no qual era clara a extensão do pauperismo a um aspecto cada vez maior de indivíduos, não mais limitados aos doentes, inválidos, órfãos, idosos ou viúvas, mas principalmente aqueles aptos para o trabalho [...]. Com a ordem capitalista o pauperismo recobre-se de novos contornos, tudo em vista que sua novidade revelava-se exatamente na escassez das condições mínimas de sobrevivência humana em meio a incessante capacidade de geração da abundância. O pauperismo do século XIX passou a fazer parte da agenda de debates da burguesia dirigente quando lamentavelmente para a ordem burguesa que se consolidava, os pauperizados não se conformaram com a sua situação configurando uma ameaça real às instituições sociais vigente. Assim, a questão social está relacionada aos seus desdobramentos políticos.

às demandas do capitalismo em sua fase monopolista, em que os interesses sociais, econômicos e políticos são antagônicos.

Se o Serviço Social atua a partir dos desdobramentos da “questão social”, ele tem nas políticas sociais a base de sustentação de sua profissão. Como produto histórico adquire sentido na história da qual é parte e expressão. Afirma-se como profissão na sociedade, dotado de uma dimensão teórica e prático-operativa a qual não se dissocia de implicações de ordem ética.

De acordo com o Conselho Federal de Serviço Social, o Serviço Social se constitui em uma profissão liberal de nível superior, regulamentada pela Lei nº 8.662, de 07 de junho de 1993. Dessa forma, o profissional só estará habilitado ao exercício da profissão após ser registrado no Conselho Regional de Serviço Social (CRESS), que o credencia a assumir suas competências e atuações.

O Serviço Social é, pois, uma profissão reconhecida academicamente e legitimada socialmente, sendo que sua prática profissional é orientada pelo Código de Ética Profissional, através da Resolução CFESS nº 273/93, de 13 de março de 1993, que expressa o projeto profissional contemporâneo comprometido com a democracia e com o acesso universal aos direitos sociais, civis e políticos, além do que se orienta pelos princípios e direitos firmados na Constituição de 1988 e na legislação complementar referente às políticas sociais e aos direitos da população.

Os princípios fundamentais do Código de Ética do Assistente Social indicam, para o profissional de Serviço Social, autonomia, emancipação e plena expansão dos indivíduos sociais; reconhecimento da liberdade como valor ético central e das demandas políticas a ela inerentes; defesa intransigente dos direitos humanos e recusa do arbítrio e do autoritarismo; ampliação e consolidação da

cidadania, considerada tarefa primordial de toda sociedade, com vistas à garantia dos direitos civis sociais e políticos das classes trabalhadoras.

Indicam, ainda, a defesa do aprofundamento da democracia, enquanto socialização da participação política e da riqueza socialmente produzida; posicionamento em favor da equidade e justiça social, que assegure universalidade de acesso aos bens e serviços relativos aos programas e políticas sociais, bem como sua gestão democrática (CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL – CFESS, 2003).

Além dos princípios acima relacionados, outros princípios se referem ao empenho na eliminação de todas as formas de preconceito, incentivando o respeito à diversidade, à participação de grupos socialmente discriminados e à discussão das diferenças; garantia do pluralismo, através do respeito às correntes profissionais democráticas existentes e suas expressões teóricas, e compromisso com o constante aprimoramento intelectual; opção por um projeto profissional vinculado ao processo de construção de uma nova ordem societária, sem dominação-exploração de classe, etnia e gênero; articulação com os movimentos de outras categorias profissionais que partilhem dos princípios deste Código e com a luta geral dos trabalhadores; compromisso com a qualidade dos serviços prestados à população e com o aprimoramento intelectual, na perspectiva da competência profissional.

Nesse sentido, faz-se necessário explicitar as exigências profissionais do Assistente Social que se fundamenta em três competências, a saber:

- 1) Competência Teórico-Metodológico: recurso indispensável para a leitura crítica da sociedade, iluminando as possibilidades de ação nela contidas;

2) Competência Técnico-Operativa: envolve um conjunto de estratégias, táticas e técnicas instrumentalizadoras da ação, que potencializam o trabalho profissional;

3) Competência Ético-Política: envolve valores democráticos pautados na liberdade, igualdade e justiça social que estão posto no Código de Ética da Profissão

As competências mencionadas são imprescindíveis para o fazer profissional do Assistente Social, pois:

“Atuam numa correlação de forças, sob a forma institucionalizada na mediação fragilização-exclusão/fortalecimento/ inserção social, vinculada ao processo global de re-produzir-se e representar-se dos sujeitos em sua trajetória/estratégia” (FALEIROS, 1996, p. 23).

Dessa forma, os Assistentes Sociais são profissionais dotados de formação intelectual e cultural generalista crítica, competente em sua área de desempenho com capacidade de inserção criativa e propositiva, no conjunto das relações sociais e no mercado de trabalho.

São profissionais de caráter interventivo, que se utilizam do instrumental científico multidisciplinar das Ciências Humanas e Sociais (Psicologia, Antropologia, Economia, Sociologia, Direito, Filosofia), para análise e intervenção em situações da realidade social (BARBOSA, 2002).

Portanto, nas mediações das relações instituídas, deve ser contextualizado, especialmente em nosso país, que a relação de forças é mediada por favores, os quais ainda são muito presentes nas políticas públicas.

Essas relações são contraditórias e, por serem contraditórias, viabilizam espaços de possibilidades de intervenção do Serviço Social como intermediação estratégica de ação. Nesse processo, o trabalho do Assistente Social é medido pela contradição que se dá pela relação entre *capital x trabalho*, em que sua resposta às

demandas que lhe são apresentadas, bem como os resultados irão depender de uma correlação de força favorável.

No atendimento às demandas, o profissional do Serviço Social, as respostas dadas dependerão, também, das condições objetivas presentes na instituição em que está atuando, já que terão reflexo em seu entendimento do modo como o Estado está intervindo na “questão social”.

Nesse sentido, o Estado Brasileiro, com o objetivo de alcançar a estabilidade macroeconômica impôs à sociedade uma elevação da carga tributária em um período de reduzido crescimento econômico. Em decorrência deste fato, a capacidade de consumo da sociedade foi reduzida, redundando também na redução da capacidade global de investimentos da sociedade. Isto contribuiu para o aumento do desemprego, aumentando a incidência da pobreza entre a população, além do que as políticas neoliberais, como já afirmado, contribuíram para a redução dos investimentos públicos em políticas sociais.

Mas, se no trato da “questão social”, o Estado intervém através das políticas sociais e estas vêm se apresentando com características setorializadas (ONG's e instituições beneficentes), de natureza compensatória, o Serviço Social tem nelas a base de sua profissionalidade, sua intervenção tem estreita relação com o tipo de atendimento direcionado pelo Estado num primeiro momento.

Cabe lembrar que, sob condições históricas determinadas, são os homens que fazem a história, por serem os sujeitos da mesma⁹. Por isso, a partir de uma perspectiva de atuação profissional pautada no projeto ético-político da

⁹ Lessa (2000, p. 39) nos aponta que podemos construir, através de nossa práxis, uma sociedade diferente desta na qual vivemos. E a construção de uma outra sociedade, por sua vez, tem fundamento a concepção de que a história dos homens é o resultado exclusivo da ação dos homens, ou seja, que nós, a humanidade, somos responsáveis por nosso destino.

profissão em que se prioriza, pode-se contribuir com uma práxis que vislumbre o surgimento da mesma.

Tal projeto que vem historicamente dentro do Serviço Social se construindo desde os anos 1980 está calcado em compromissos e valores presentes no Código de Ética da profissão, que apresenta princípios fundamentais que norteiam a ação profissional já mencionados.

Verifica-se, que a legitimação da atuação do Assistente Social está reconhecida e pautada na Lei nº 8.662/1993, que passou a regulamentar as competências e atribuições deste profissional em âmbito nacional, ao abranger coordenação, gerenciamento, elaboração, implementação e avaliação de programas e projetos sociais.

Em sua atuação profissional, o Assistente Social conta com vários instrumentos legais, que se originaram a partir da Constituição Federal de 1988. Tais instrumentos deram uma nova configuração ao campo jurídico-social no Brasil, como o Sistema Único de Saúde – SUS (Lei nº 8080/89), a Lei Orgânica da Assistência Social – LOAS (Lei nº 8142/90), o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (Lei nº 8.069/90) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei nº 9.394/96), tornando-se elementos essenciais para o seu fazer profissional.

Em sua atuação profissional o Assistente Social realiza suas intervenções a partir de estratégias que se constroem no campo das possibilidades. Estas surgem das contradições presentes no espaço profissional como estratégias e oportunidades de mudanças.

Nesse contexto, reporta-se a Faleiros (1985, p. 46) quando diz que:

“É nas particularidades das relações institucionais, nas mediações do processo de fragilização/fortalecimento do usuário que se define o trabalho profissional do Serviço Social, onde estratégias, técnicas e instrumentos de

intervenção são elaborados por sujeitos reconhecidos e legitimados para isto”.

As estratégias de ação do Assistente Social estão relacionadas com as construções teórico-metodológicas que, por sua vez, estão relacionadas à união da teoria com a prática e da prática com a teoria, em um constante construir e reconstruir da prática profissional. Estas se constroem no campo das possibilidades a partir da correlação de forças favoráveis.

Ressalta-se que é na própria ação cotidiana dos profissionais que se busca resgatar as categorias particulares (investigação, análise e mediação), que dão movimento à sua intervenção, o que implica ir além da visão limitante do cotidiano, reconstruindo o objeto de intervenção, que antes parecia descontínuo, dando-lhe uma dimensão histórica.

A categoria da mediação, ou seja, da articulação dos saberes e relações profissionais interdisciplinares, é apreendida como expressão concreta do processo de passagem que o profissional realiza na medida em que supera a leitura do aparente imediato para imprimir uma direção crítica ao conjunto de suas práticas cotidianas.

A construção dessa categoria exige dos profissionais uma reflexão obstinada, interrogando o real reiteradamente para desvendar do real aquilo que não está dado, o que não é imediatamente verificado. Isto significa o encaminhamento da reflexão no sentido de superar o nível da aparência, tornando o objeto investigado cada vez mais rico e transparente, pela via da argumentação.

Essa categoria é elemento fundamental que subsidia a compreensão, a explicação e a recomposição do objeto investigado em sua totalidade. É necessário perseguir um circuito dialético de retorno às práticas cotidianas, ultrapassando, assim, o limite da particularidade para a universalidade do conhecimento que a

prática possibilitou construir, ou seja, do conhecimento teórico do profissional de Serviço Social para o universo de sua prática.

A ação investigativa dá aos profissionais a oportunidade de pensar em si mesmos e no seu fazer profissional. Isto requer dos profissionais a disposição de analisar e refletir, de forma aberta e transparente, suas ações, dilemas e falsos dilemas, na perspectiva de desenvolver uma ação planejada, resultante daquela reflexão, permitindo o enfrentamento de suas questões operativas principais. A intenção de desvelar as práticas ocultas do cotidiano só pode efetivar-se a partir da e na ação profissional.

Para tanto, faz-se necessário, também, que o profissional em Serviço Social, ou seja, o Assistente Social adquira uma postura crítica frente ao real e que possibilite aos usuários participação ativa, dinâmica e consistente no processo de planejamento (SCHUH, 2001).

Segundo o mesmo autor, o planejamento é uma questão de coerência profissional e orientação metodológica nas intervenções a serem efetivadas, pelo que foi instituído na Lei de Regulamentação da profissão que, em seu artigo 4º, aponta como competências do Assistente Social:

*[...] “II – Elaborar, coordenar, executar e avaliar planos, programas e projetos que sejam do âmbito do Serviço Social com participação da sociedade civil;
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;
X – Planejamento, organização e administração de Serviços Sociais e Unidades de Serviço Social”.*

Portanto, o planejamento, conforme o entendimento contemporâneo é inerente à prática profissional do Assistente Social, haja vista que auxilia no desenvolvimento do fazer profissional e, este momento, caracteriza-se pelo encontro com o desconhecido.

Isto significa ir além do discurso parcial, fragmentado, pela simples reprodução do já produzido, mas descobrindo algo que ainda não foi partilhado na construção do saber. Deste modo, a ultrapassagem da totalidade parcial para totalidade mais complexa no interior da prática se faz pela relação pensamento/realidade e a partir do planejamento de suas ações/intervenções em ambientes específicos.

2. 2. A ESPECIFICIDADE DO SERVIÇO SOCIAL NA RELAÇÃO MULTIPROFISSIONAL

Especificidade e objeto não parecem tão demarcados na literatura. O específico não deve ser confundido com o exclusivo. A área do Serviço Social é exemplar quanto a isso, pois é campo privilegiado da ação deste profissional, ao mesmo tempo em que é foco multiprofissional.

Em face do não consenso, preferiu-se denominar de especificidade o diferencial interventivo no contexto interprofissional. *A especificidade é mais relativa do que absoluta. Isso porque as fronteiras entre competência e saberes são porosas* (HABERMAS, 2002).

Para Lopes, (1999, p. 30):

“A especificidade não é assim exclusividade adquirida por uma disciplina no domínio de um objeto “real”, a partir dos “fenômenos reais” com os quais estabelece relação. A especificidade consiste nas formas particulares assumidas pela disciplina nesta relação. Ela é o próprio projeto na sua totalidade”.

Ainda sobre o tema, a autora explica que o conteúdo atribuído aos fenômenos sociais define a especificidade. Somente identificando-se a especificidade é que se identifica o objeto do Serviço Social.

Segundo Yamamoto (1982, p. 15), a rejeição da especificidade ocorreu no movimento de negação das bases funcionalistas do chamado Serviço Social tradicional e a ela foi sumariamente identificada. Em contrapartida, reduzir a análise dos elementos constitutivos internos que supostamente peculiarizam à profissão um perfil específico (seu objeto, objetivos, procedimentos e técnicas de atuação, etc.), significa extrair, artificialmente, o Serviço Social das condições e relações sociais que lhe dão inteligibilidade.

Conforme a concepção de Netto (1992, p. 56), a respeito da especificidade:

“Nos últimos anos, na produção intelectual do Serviço Social, vem se afirmando um movimento significativo: o surgimento de elaborações que, rompendo definitivamente com as velhas preocupações acerca da “especificidade profissional”, priorizam a construção de conhecimentos sobre objetos da ação do Assistente Social”.

Netto (1992, p. 66), aponta que ao criticar a explicação mais popular da emergência do Serviço Social, menciona uma de suas características: “... a *legitimação profissional é localizada no embasamento teórico*”. O autor desenvolve sua argumentação, demonstrando a insuficiência para explicar o surgimento e afirmação da profissão e para o Assistente Social que disputa seu espaço no mercado de trabalho, a definição da natureza do Serviço Social não é uma necessidade prática.

Com base em Japiassu (1976), o conhecimento está sendo construído de forma fragmentada, onde, cada vez mais, mergulha-se em uma maior especialização e, nesse sentido, a idéia interdisciplinar ganha força na década de 1960 na Europa, devido a um movimento de alunos e professores do ensino superior contra a fragmentação do conhecimento, buscando sempre um conhecimento universal, ou seja, um conhecimento que não seja partido em vários campos.

As práticas interdisciplinares tendem, portanto, a buscar um conhecimento unitário e a integração de todas as disciplinas.

Assim, Japiassu (1996) ressalta a importância do interdisciplinar se importante para a formação do homem quanto para responder às necessidades da ação, chamando a atenção para a forma de modismo que o interdisciplinar parece estar assumindo atualmente, negligenciando na maioria das vezes sua importância para a reflexão que envolve a ciência moderna.

A interdisciplinaridade, assim, diz respeito à intensidade das trocas entre os especialistas, caracterizando-se, portanto, pelo grau de integração real das disciplinas, havendo uma integração conceitual-metodológica (JAPIASSÚ, 1996, p. 74).

Sobre a interdisciplinaridade, Japiassu (1996, p. 74) afirma que:

“O espaço do interdisciplinar, quer dizer, seu verdadeiro horizonte epistemológico, não pode ser outro senão o campo unitário do conhecimento. Jamais esse espaço poderá ser constituído pela simples adição de todas as especialidades nem tampouco por uma síntese de ordem filosófica dos saberes especializados”.

Em um trabalho interdisciplinar deve haver ações de cooperação, coordenação, sucessivas e crescentes, assim como interações, incorporações, convergências e integrações que caracterizam ações e espaços interdisciplinares:

“A característica central da interdisciplinaridade consiste no fato de que ela incorpora os resultados de várias disciplinas, compara, julga e promove a integração dos mesmos. Uma postura interdisciplinar dentro das ciências levaria mais em consideração a importância do indivíduo e das questões inerentes à sociedade enquanto formada e pesquisada por seres humanos” (JAPIASSÚ, 1996, p. 75).

Na concepção de um trabalho interdisciplinar a autora Reymão (2001, p. 17), enfatiza que identificar a atribuição profissional do Serviço Social é uma

necessidade, “com vistas à eficácia na atuação do Assistente Social”. A autora aponta que os papéis dos Assistentes Sociais são conhecidos sob dois níveis:

1) Ao nível de seus comportamentos ou atributos, uma vez que ocupam a posição de profissionais do Serviço Social (desempenho de papel);

2) Ao nível de condições acerca dos mesmos comportamentos e atributos (concepções de papel).

A autora analisa o *papel do Assistente Social através de sua identificação pelo profissional, como uma atribuição que lhe foi delegada* (REYMÃO, 2001, p. 32). Assim, a concepção é em função de um cargo determinado, devendo ser aprendido para ser desempenhado. Ou seja, o papel é derivado de cada atribuição dada, antes de seu desempenho.

Já pelo desempenho, deriva da ocupação efetiva, abrangendo uma etapa anterior ao exercício da profissão, assim como uma etapa posterior, “*ligada à entrada do Assistente Social na ocupação efetiva e ao desempenho profissional*” (REYMÃO, 1976, p. 33).

Para Reymão (2001, p. 15):

“O Serviço Social, profissão legalmente regulamentada, tem, como as demais profissões, objetivos próprios sancionados pela sociedade onde está inserida. Pode-se, então, pressupor, que as atribuições formais, transmitidas pelo curso de Serviço Social e levadas pelos assistentes sociais ao mercado de trabalho, correspondem às atividades que estes devem desempenhar no exercício da profissão. Isto porque os referidos profissionais recebem uma formação em estabelecimentos especificamente destinados a transmitir-lhes o que deles espera a sociedade”.

2.3. A ESCOLA COMO LÓCUS DE ATUAÇÃO DO ASSISTENTE SOCIAL

Segundo Chauí (1980), *a escola como instituição social, tem o papel e o dever de contribuir para a transformação da sociedade.* Como lugar de excelência

da produção do conhecimento, do saber, ela deve estimular a sua apropriação através de mecanismos de aquisição das informações que permeiam a realidade sócio-cultural.

Assim, no cenário escolar, diversas questões que lhe são postas contemporaneamente demonstram a necessidade de que a instituição escolar tem de rever sua organização e sua concepção de mundo e de homem.

De acordo com Parolin (2004), a escola convive com as diferenças apresentadas pelos seus aprendizes, sendo este entendimento essencial ao papel social da escola. Deve-se entender, também, que existem dificuldades de aprendizagem que provém de contextos individuais e familiares do aluno, sendo, assim, necessária uma intervenção profissional mais pontual.

Tal entendimento permite a percepção de que uma dificuldade de aprendizagem deve ser compreendida também a partir da vivência e convivência extra-escolar do aluno.

As questões que vem se apresentando no espaço escolar, associado ao corpo técnico que, geralmente, desconhece a realidade de seus alunos, nos faz pensar o quanto esta instituição hoje tem apresentado dificuldades em lidar com as mesmas.

Considerando que o conhecimento pedagógico não consegue enfrentar sozinho as complexas situações sociais por precisar de outros saberes, além de perceber o aluno desvincilhado de seu contexto histórico-social, faz-se necessário refletir sobre a atuação do Assistente Social no âmbito da educação escolar, pois, por ser um profissional que apresenta formação técnico-política e ético-operativa, apresenta competências e habilidades de intervenção na realidade social que lhe é posta.

A própria trajetória dos Assistentes Sociais, no que se refere ao acúmulo teórico e profissional no campo das políticas sociais, tem sido um importante fator de reconhecimento de sua presença em diferentes áreas de atuação.

Enquanto profissão que trabalha com as políticas públicas e, sendo a educação uma delas, o Assistente Social, por meio de sua atuação, pode contribuir por meio de sua prática para a ampliação e conquista dos direitos sociais, entre os quais se destaca, pelas possibilidades que pode oferecer, a educação.

A inserção dos Assistentes Sociais na área da educação não se constitui em um fenômeno recente. Sua origem remonta aos anos iniciais da profissão em sua atuação marcadamente voltada para o exercício de um controle social sobre a família proletária e em relação aos processos de socialização e educação da classe trabalhadora durante o ciclo de expansão capitalista.

A atuação prática desenvolvida pelos primeiros Assistentes Sociais era voltada essencialmente para a organização da assistência, para a educação popular e para a pesquisa social. Seu público era, em sua maioria, constituído pelas famílias operárias, especialmente mulheres e crianças. As atividades mais freqüentes eram: distribuição de auxílios materiais, visitas domiciliares, encaminhamentos e formação moral e doméstica através de cursos e círculos.¹⁰

Além disso, Mary Richmond, em seu Livro *Diagnóstico Social*, já apresentava a escola como espaço de atuação do Assistente Social, considerando-a uma ótima fonte de informação. A autora procura definir:

“As realidades sociais dos indivíduos sobre os quais está se referindo, como sendo alguns ou todos os elementos, devendo procurar-se o maior número de elementos referentes à história do indivíduo e de sua família que esclareçam as dificuldades sociais existentes e os meios necessários para as solucionar” (RICHMOND, 1950, p.26) .

¹⁰ Segundo Yamamoto e Carvalho o campo de atuação dos Assistentes Sociais formados pela Escola de Serviço Social de São Paulo aponta que no ano de 1947 nove profissionais de Serviço Social estavam atuando na Educação Popular (1985, p.203)

Por considerar que “*as realidades sociais podem definir todos os fatos da história pessoal ou familiar que, tomados em conjunto, indicam a natureza das dificuldades sociais de um necessitado e dos meios de as remover*” (RICHMOND, 1950, p. 26). Neste trabalho ressalta-se o campo escolar, pois neste campo as crianças e jovens sempre apresentam características de problema na escola.

Segundo Schffer (1998, p. 22):

“A imagem e a relação do corpo docente para com os alunos oscilam entre o paternalismo e o distanciamento afetivo-social. Ora classificados enquanto ‘pobres coitados’, ora são vistos como ‘sujos’, ‘burros’, ‘mal-educados’, ‘bagunceiros’ e ‘marginais’ [...] para o corpo docente, o problema da Escola se resume nos alunos”.

Atualmente, a notoriedade do Assistente Social na área escolar se deve a três tendências observadas no campo das políticas sociais a partir dos anos de 1980 (ALMEIDA, 2003, p. 12):

- “1) O enfrentamento da pobreza a partir das políticas públicas que estabelecem condicionalidades em relação à educação escolarizada;*
- 2) A interface das diferentes políticas setoriais, em especial aquelas dirigidas aos segmentos sociais em situação de vulnerabilidade social, tornando o acesso à educação escolarizada um marco na afirmação dos direitos sociais de crianças e jovens.*
- 3) O alargamento da compreensão da educação como direito humano, adensando às práticas sociais organizadas em torno de diversos e abrangentes processos de formação humana, criando uma arena de disputas ideológicas fortemente mobilizadoras dos paradigmas educacionais em disputa no âmbito do Estado e da sociedade civil”.*

A inserção do Assistente Social em estabelecimentos educacionais representa não somente o resultado de sua atuação política e profissional na defesa dos direitos sociais e humanos, mas uma necessidade sócio-ocupacional.

A educação para a cidadania deve ser contextualizada e o indivíduo deve também ser visto dessa forma, inserido num contexto sócio-econômico familiar. É o que preconiza a LDB/96, ao considerar a escola como a instituição que tem por atribuição garantir a educação, levando em consideração o desenvolvimento integral

do cidadão em seu aspecto físico, psicológico, intelectual e social, além de prepará-lo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Frente à complexidade da realidade, torna-se necessário à escola se voltar para a formação e pleno desenvolvimento de seus usuários. A própria presença do Assistente Social na área escolar expressa uma tendência de compreensão da própria educação em sua dimensão emancipatória.

Na atualidade, as unidades educacionais passam a necessitar, direta ou indiretamente, de novos aportes sociais e de profissionais para o desenvolvimento de suas funções sócio-institucionais.

Segundo Barros (2004, p. 1), dentre as diversas questões que perpassam pelo âmbito escolar pode-se citar:

“1- A evasão escolar; 2- Fracasso escolar; 3- Desinteresse pelo aprendizado; 4- Comportamentos agressivos; 5- Vulnerabilidade às drogas; 6- Repetência; 7- Dispersão; 8- Dificuldade no processo de aprendizagem; 9- Dificuldade em aceitar limites, entre outros”.

Tais indicadores têm sido freqüentes na escola, mas não tem sido alvo de preocupação para o seu enfrentamento. São visualizados exclusivamente no âmbito escolar a partir da criação de suposições de que se o aluno não está bem na escola é porque ele e/ou sua família são desinteressadas.

A análise se prende na aparência do fenômeno, não sendo, portanto percebido que é importante a aproximação com o núcleo familiar para se poder conhecer a sua dinâmica, sua perspectiva, para não criar também juízos de valor e dificultar a relação e aproximação entre escola e família.

Segundo o Conselho Federal de Serviço Social (CFESS, 2001, p. 22):

“Os níveis atuais de pobreza e miséria têm a sua expressão direta na educação. Se por um lado, o sistema de ensino se mostra insuficiente – seja do ponto de vista qualitativo ou mesmo quantitativo – por outro, mesmo quando a vaga é assegurada à criança ou ao adolescente, cerca de 50%

dos alunos que iniciam seus estudos no ciclo básico não chegam a concluir a 8ª série do 1º grau”.

Especificamente na educação básica, há alunos em condições sócio-econômicas precárias que os impedem de terem um processo pedagógico de ciclo concluído, onde Barros (2004, p. 1) nos mostra que:

“Os que vivem em condições de extrema pobreza, os que sofrem abusos contínuos, físicos, emocionais e sexuais, além de educandos que apresentam deficiências (mental, visual, auditiva, físico/motora e múltiplas), condutas típicas de síndromes e quadros psicológicos, neurológicos e psiquiátricos que os levam a ser excluídos socialmente”.

Enquanto política social, a educação integra o universo de atuação do Assistente Social, enquanto espaço social rico em possibilidades de ação frente à realidade complexa, vivenciada e apresentada no campo educacional pelo alunado.

Na efetivação da garantia do direito à educação, o profissional de Serviço Social também tem a contribuir para o acesso e permanência do educando, já que seu caráter interventivo proporciona os encaminhamentos necessários à rede de serviços sociais e assistenciais.

Ainda citando Barros (2004, p. 3), *“a escola é um espaço de contradições, locus rico de possibilidades de ações interventivas do Assistente Social na direção do fortalecimento e da conquista da democracia”*. Sua prática no campo da educação situa-se numa perspectiva crítica, local onde deverá, entre tantas atribuições, desenvolver as seguintes atividades:

“1. Pesquisa de natureza sócio-econômica e familiar para a caracterização da população escolar; 2. Elaboração e execução de programas de orientação sócio-familiar, visando prevenir a evasão escolar e melhor desempenho e rendimento do aluno e sua formação para o exercício da cidadania; 3. Participação em equipe multidisciplinar, da elaboração de programas que visem prevenir a violência, o uso de drogas e o alcoolismo, bem como visem prestar esclarecimento e informações sobre doenças infecto- contagiosas e demais questões de saúde pública; 4. Articulação com instituições visando encaminhamentos a pais e alunos para atendimento de suas necessidades; 5. Empreender e executar as demais

atividades pertinentes ao Serviço Social, previstas pelos artigos 4º e 5º da Lei 8.662/93” (CFESS, 2001, p. 13).

A atuação do Assistente Social na escola está presente nas mais diversas expressões cotidianas, tanto nas relações externas, como na família, quanto nas relações internas que compõem o campo educacional.

Segundo Almeida (2003, p. 8), a ampliação da “questão social” também:

“Manifesta-se no cotidiano escolar, o que determina entre outras situações a necessidade de diálogo e aproximação da equipe docente e das categorias profissionais como estratégia de desenvolvimento do trabalho. Como exemplo cita-se a articulação com as redes de serviços sociais”.

A presença de múltiplas expressões da “questão social” que invadem o cenário escolar traz uma gama de dificuldades para consubstanciar de forma adequada o processo ensino-aprendizagem. Estas situações vão desde como dificuldades sócio-econômicas dos alunos e familiares, problemas da dinâmica familiar, problemas de saúde, desemprego, violência doméstica, uso de álcool, drogas, violência física e/ou sexual, entre outros, que podem se apresentar no espaço educacional.

Na maioria dos casos, os estudantes que estão nas escolas públicas são aqueles oriundos de classes populares, inseridos em um contexto sócio-econômico excludente que os impede de ter um aproveitamento escolar. São alunos que vivem em situação de extrema pobreza, vítimas de diversos tipos de violência, que os coloca em processo de exclusão.

Nesse campo, o Serviço Social vem contribuir para a realização de diagnósticos sociais, indicando possíveis alternativas à problemática social vivida por muitas crianças e adolescentes, o que refletirá na melhoria das suas condições de enfrentamento da vida escolar (CFESS, 2001).

Barros (2004, p. 1) estabelece que “*a interface com o trabalho na educação escolar não se limita ao saber sistematizado, mas envolve o modo de ver o mundo e o modo de intervir a fim de melhorar a qualidade de vida da população*”.

O direito ao acesso e permanência à educação, enquanto direito de todos, precisa ser alcançado pelos profissionais que atuam na área da educação, visando contribuir para o desenvolvimento educacional, em especial, da criança e do adolescente, garantindo assim sua formação para o exercício da cidadania.

O Assistente Social tem, portanto, plena condição de intervir na problemática que se evidencia no espaço sócio-educacional, pois seu arcabouço teórico-metodológico permite elaborar a interpretação crítica de seu contexto de trabalho e relacioná-la à estrutura e conjuntura, potencializando o seu espaço ocupacional, estabelecendo a garantia e a abrangência dos serviços prestados pelas políticas sociais.

Para Schffer (1998, p. 19), “pais e mães vivem quase ausentes do lar, pela necessidade de ganhar o salário, sem o qual não teriam como sustentar, mesmo que precariamente, a família”. Essa classe trabalhadora marcada pelo abandono, por parte do Estado, na maioria dos casos, vive situações de constantes necessidades sociais e econômicas e acabam por deixar, exclusivamente para a escola, a responsabilidade da educação de seus filhos.

Toda a vivência e experiência familiar que marca o desenvolvimento de seus membros refletem no âmbito escolar, pois a escola é uma instituição que faz parte do cotidiano das crianças, adolescentes e adultos. Por isso, torna-se um *lócus* de manifestação de diversos problemas, cujas situações são reflexos de ordem estrutural, conjuntural e cultural vivenciada pelos alunos, bem como por sua família.

Ainda citando Schffer (1998, p. 19) “*nesse contexto, a Escola tem diagnosticado vários conflitos (...). Todos os problemas, segundo a Escola, concentram-se no corpo discente*”.

A família é essencial no processo de ensino-aprendizagem. Entretanto, muitas vezes, essa expectativa de ajuda torna-se fator de acusação, atribuindo-se exclusivamente à família toda a responsabilidade pelo mau desempenho escolar da criança. Não se percebe que para o aluno ter um bom desempenho escolar torna-se necessário que tenha um bom desempenho, também, na vida social, familiar e comunitária.

Isto acontece pelo fato de os profissionais que atuam nessa área não possuírem formação adequada para apreender, compreender e intervir nos problemas sociais apresentados e experienciados pelos sujeitos em suas vidas cotidianas, mas que incide diretamente sobre o campo educacional.

A preocupação com o lado pedagógico deixa esquecido o das necessidades político-sociais do educando, o que pode ser preenchido pelo trabalho do Assistente Social que, por sua formação técnico-operativa e pelo caráter interventivo da ação, pauta sua atuação na articulação com a rede de serviços sociais para que os alunos possam concluir o ciclo da educação com sucesso.

O Assistente Social tem como referência a Política de Assistência Social¹¹ que realiza, de forma integrada, as demais políticas setoriais, visando o reconhecimento e a garantia dos direitos dos que se encontram em situação de vulnerabilidade social.

¹¹ A Assistência Social ganha status de política social, a partir de 1988 e, é regulamentada na Lei Orgânica de Assistência Social, Lei 8.742 de 07 de dezembro de 1993 - LOAS, enquanto política de direito que antes da promulgação desta constituição era vista como favor, a Assistência Social teria que efetivar-se numa perspectiva, de garantir a determinada demanda social direitos de cidadania.

Mesmo sendo a escola, uma área de pouca presença do Serviço Social, segundo Almeida (2003, p. 08) *“a escola é um vasto e complexo campo societário em que se descortinam novas demandas e espaços de trabalho para o Assistente Social (...)”*.

Através de sua atuação, o profissional de Serviço Social pode contribuir para que a educação seja vista como instrumento de emancipação e não de alienação, tornando-se importante que a escola seja um espaço de formação de pessoas críticas, que sejam capazes de compreender a realidade em que vivem, para alcançar e fazer valer a garantia de seus direitos de cidadania.

CAPÍTULO III

O SERVIÇO SOCIAL NA ESCOLA DEODORO DE MENDONÇA

3.1. CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA DEODORO DE MENDONÇA

A Escola Deodoro de Mendonça, inicialmente designada de Instituto de Educação Deodoro de Mendonça, foi criada pela Resolução de nº 043/69, do Conselho Diretor da Fundação Educacional do Estado do Pará e homologado pelo Decreto nº 6.855, datado de 18 de novembro de 1969.

Em 30 de janeiro de 1970 aconteceu sua inauguração no Governo do Coronel Alacid da Silva Nunes, tendo como diretor o professor Mário Francisco Guzzo.

O Instituto, na época assim conhecido, tinha como finalidade a formação de professores do ensino primário¹², com a oferta dos cursos ginásial secundário e colegial normal. O Instituto contava com uma escolinha de aplicação para alunos do ensino primário, isto é, de 1ª a 4ª séries, possibilitando, assim, a efetivação da regência de classe, sob a coordenação e supervisão dos professores da Instituição.

A Lei nº 5.692, de 1973, permitiu-se que o Instituto acrescentasse à sua estrutura escolar o Ensino de 1º grau, que foi extinto no ano de 1976. Neste mesmo ano foram implantados na Escola os cursos de 2º grau, hoje ensino médio, contando com 48 turmas nas áreas de Administração, Saúde e Construção Civil. Tempos depois foram incluídas as áreas de Mecânica, Eletrônica e Eletricidade.

No ano de 1999 foram extintos os cursos profissionalizantes e a Escola passou a funcionar com o ensino médio de 1ª a 2ª série, ofertando na 3ª série o convênio e implantado o ensino fundamental de 5ª a 8ª série nos turnos da manhã e tarde e a Educação de Jovens e Adultos (EJA) a partir de 2003, nos três turnos.

¹² Nome dado ao ciclo de ensino da 1ª a 5ª séries do atual ensino fundamental.

A Escola está situada no centro de Belém, bairro de Nazaré, e as condições sócio-econômicas da comunidade do entorno são de classe alta, diferente da situação sócio-econômica do alunado que, em sua maioria, é de classe baixa.

A maioria do alunado não reside no bairro em que a Escola está instalada, já que são provenientes de vários bairros e distritos periféricos de Belém e pela situação econômica apresentada, possuem dificuldades para a aquisição de materiais para estudo extraclasse.

No que se refere às condições de infra-estrutura, a Escola Deodoro de Mendonça possui o bloco térreo, onde funciona a direção, a secretaria, o arquivo, a vice-direção, os laboratórios de informática, o auditório, a sala de vídeo, a biblioteca, a secretaria, a sala dos professores, a coordenação pedagógica (Sala de Orientação Pedagógica - SOESE), salas de aula, a cantina, a quadra esportiva, um espaço para educação física e 1 (uma) sala da Associação de Pais e Mestres.

No primeiro andar a escola dispõe de 18 (dezoito) salas de aula e sala do grêmio juvenil e no segundo e último andar estão localizadas mais 18 (dezoito) salas de aula.

Observou-se que a Escola dispõe de um grande prédio que necessita de uma ampla reforma, pois as instalações além de estar em condições precárias, as salas não são ventiladas, o piso está bastante deteriorado, dando a impressão de um espaço sem cuidado, apesar das investidas e cobranças da direção junto à Secretaria de Estado de Educação para melhorar o aspecto da escola e, conseqüentemente, melhorar os serviços ofertados aos seus usuários.

A escola funciona nos turnos da manhã, tarde e noite, com alunos do ensino fundamental e médio, assim distribuídos:

Tabela 01: Números de Alunos, Distribuídos por Turnos e Tipo de Ensino

Turnos	Número de Alunos			Total
	E. Fundamental	E. Médio	EJA	
Manhã	556	789	141	1486
Tarde	272	694	92	1058
Noite	-	1051	751	1802
TOTAL	828	2534	984	4346

Fonte: Secretaria da Escola (2008).

Os dados mostram que o ensino médio apresenta o maior número de alunos, seguido da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e, por último, o ensino fundamental.

A análise da distribuição de alunos por turno indica que a soma dos níveis ofertados pela escola coloca o turno da noite em primeiro lugar, apesar de no turno matutino não haver estudantes do ensino fundamental, com uma diferença significativa em comparação aos turnos da tarde e noite, com uma diferença de 744 (setecentos e quarenta e quatro) estudantes.

Isso se deve à maior disponibilidade das pessoas no horário noturno, já que estão em idade ativa de trabalho e, pelo fato da escola estar localizada às proximidades da área comercial e somado com o fluxo de transporte intenso, facilita o acesso dos alunos à mesma.

No que se refere aos recursos humanos, a Escola Deodoro de Mendonça dispõe e necessita de:

Tabela 02: Recursos Humanos Existentes na Escola

Setor	Cargo	Existente	Necessário
Administrativo	Diretor	1	-
	Vice-diretor	3	-
	Secretaria	1	-
Técnico	Orientador	1	2
	Supervisor	2	1
	Tec. do Magistério	3	-
	Assistente Social	1	1
	Técnico/Arquivo	2	1
	Psicólogo	-	2
Pedagógico	Professor	167	-
	Coord. Convênio	1	-
	Coord. TV Escola	1	-
	Coord. PROINFO	2	1
Biblioteca	Bibliotecário	-	3
Apoio administrativo	Agente Administrativo	23	-
Apoio operacional	Vigias	7	-
	Serventes	9	15
	Inspetores	4	2
TOTAL		229	28

Fonte: Secretaria da Escola (2008).

A Escola Deodoro de Mendonça dispõe de um profissional de Serviço Social atuando. Em que pese a existência desse profissional, observa-se que um único profissional é responsável por toda a demanda da Escola.

Observa-se, ainda, a necessidade de a Escola ampliar seu quadro funcional em outros setores como o de Apoio Operacional que aponta a necessidade do maior número de trabalhadores, pois sua carência reflete na falta de um acompanhamento pedagógico de qualidade frente à demanda que a escola absorve.

Segundo o Projeto Político Pedagógico da Escola Deodoro de Mendonça (2006, p. 23), o trabalho pedagógico do corpo docente pauta-se nos “*princípios filosóficos de ética e equidade social, buscando primordialmente a formação do educando a partir de um ensino público de qualidade*”.

Além disso, é resultado de uma metodologia cuja metodologia pauta-se na *Pedagogia Crítica, sendo uma nova forma de ensinar e educar para a vida cidadã* (2006, p. 03).

Assim, o corpo docente busca trabalhar de forma coesa e interdisciplinar, visando não só a manutenção, mas o avanço nas implementações pedagógicas como o PRISE, PSS e o convênio, os quais são preparações para os alunos adentrarem à universidade.

Com esses objetivos, planejam e constroem diferentes ações que resultam em projetos que visam contribuir para a formação de seu alunado. Dentre as ações propostas pela escola enumeramos os seguintes projetos:

Leituras Obrigatórias; Simulado e Passeio Pedagógico com os alunos do convênio são ações voltadas para inserção do alunado nas Universidades.

Meio Ambiente e Higienização Escolar que são ações que visam sensibilizar a comunidade escolar e extra escolar em parceria com outros órgãos da importância do meio ambiente a partir do próprio espaço escolar.

Terceira Idade;

Trabalhando a Violência através de palestras, além de colocar em pauta outras temáticas como sexualidade, drogas etc;

Artes Cênicas no Ensino Médio – Teatro Camapu, grupo formado por alunos e professores

Desportos, Jogos Internos – DEOMEN, realizados no mês de outubro para todos os turnos com várias modalidades esportivas que visam valorizar as habilidades de cada aluno-atleta, além de propiciar a socialização, lazer e entretenimento aos mesmos

Festa Junina; Festival de Música e da Poesia; TV Escola. Projeto Mundo Jovem em parceria com a TV Nazaré que trabalha na perspectiva da conscientização sobre o meio ambiente e questões de cidadania.

Natal Solidário realizado na Ilha de Cotijuba.

O trabalho extraclasse¹³ tem por objetivo expor toda riqueza cultural existente em lugares diversos, o que oportuniza a interdisciplinaridade e a abordagem de temáticas transversais através de visitas monitoradas em locais históricos, passeios pedagógicos e pesquisas.

Dentre as necessidades da escola pontua-se: reforma do prédio, ventiladores que necessitam de manutenção, instalação de ar condicionado, criação de área de ventilação, construção da copa e cozinha, criação de uma rádio interna da escola, reforma do auditório, revisão da rede elétrica e da rede de esgoto, reestruturação do telhado, revisão da estrutura das salas de aula que apresentam rachaduras.

O quadro apresentado, que não é diferente do das demais escolas públicas de nosso Estado e do País, demonstra a falta de interesse de investimentos do poder público com o ensino público.

3.2. O SERVIÇO SOCIAL NA REDE PÚBLICA DE ENSINO NO ESTADO DO PARÁ

Como referência, toma-se o texto de discussão da Comissão de Educação do Conselho Regional de Serviço Social (CRESS) – 1ª Região, que informa que no Pará o Serviço Social, através da Secretaria de Estado de Educação, vem desenvolvendo ações desde a década de 1950, quando os Assistentes Sociais eram nomeados pelo Governo do Estado mediante a Lei nº 749, de 24/12/1953, art.

¹³ Atividades programadas para que os alunos interliguem o que estudam em sala e o que vêem nos espaços pré-determinados.

12, item II, para exercerem o cargo de Assistente Social nível 24, com lotação na SEDUC.

Entretanto, a profissão nessa Secretaria só passou a ter expressividade a partir da organização administrativa da mesma, conforme a Lei nº 4.398, de 14/07/1972, através do Decreto de nº 8.168, de 14/11/1972, passando a integrar a administração centralizada como Assessoria de Serviço Social, vinculada ao Gabinete do Secretário.

Nessa época, os Assistentes Sociais vivenciaram um processo institucional trabalhando no planejamento, assessoramento e coordenação de programas assistenciais vinculado ao Gabinete de Secretário e junto ao alunado¹⁴, isto é, no planejamento e coordenação de programas assistenciais, na elaboração da política educacional do Estado, como nas escolas participando das atividades sócio-educativas, junto aos docentes, discentes, bem como no assessoramento às Associações de Pais e Mestres, num trabalho voltado às famílias dos educandos e participando da execução do Programa Integrado de Educação e Saúde (PRIESE), em parceria com a Secretaria de Saúde do Estado do Pará (SESPA).

Já na década de 1970, com a vigência da Lei nº 4.621, de 18/05/1976, item VII, o governo estadual incluiu o Assistente Social na categoria *Outras Atividades de Nível Superior*. A partir daí, este profissional passou a ser enquadrado no Código GEP-ANSAS-602.1, Classe A, profissionais atuantes na profissão, porém com o cargo de professor nível 16 e no Código ANSAS-602.2, Classe B, Profissionais concursados nível 24 ou com mais tempo de serviço na função e serviço público. Esses profissionais passaram a desenvolver suas atividades em nível central e em algumas escolas.

¹⁴ Os programas assistenciais ao alunado se voltavam à garantia de bolsas de estudos, material escolar, projeto casulo, entre outros (Texto Comissão de Educação/CRESS 1ª Região).

Ressalta-se que no período compreendido de 12 de julho de 1985 a 15 de março de 1987, isto é, por um ano e oito meses, o Assistente Social Ariberto Venturini foi nomeado para ocupar o Cargo de Secretário de Educação do Estado do Pará “e durante o tempo em que permaneceu nesta secretaria realizou uma administração dinâmica. No período de sua gestão o Governador era Jader Barbalho” (FERREIRA, 2004, p. 61)

Na década de 1990, os Assistentes Sociais são inseridos numa dinâmica de trabalhar na perspectiva de superar o isolamento profissional passando a atuar com outros profissionais numa perspectiva multidisciplinar¹⁵. Passaram a trabalhar na prevenção em relação ao uso de drogas e violência.

Esse contexto para os profissionais era outro, entretanto o número de Assistentes Sociais neste campo estava reduzido e encontrava-se disperso.

Segundo Ferreira (2004, p. 61):

“A idéia que predominava entre alguns profissionais da área da educação era a manutenção de certo distanciamento entre a escola e a sociedade. Houve um redimensionamento do Serviço Social causando a desarticulação da Divisão do Serviço Social [...] que acabou com uma coordenação/organização dos profissionais da área, provocando o isolamento e a dispersão por serem retirados da escola”.

Somado a isto ressalta-se a questão do processo de aposentadoria por parte de alguns profissionais. Assim, muitos profissionais passaram a integrar equipes em outras instituições, ficando um número restrito de Assistentes Sociais atuando pela Secretaria de Educação do Estado.

¹⁵ Andrade apresenta diversos tipos de composição curricular em que conceitua o tipo multidisciplinar como modelo fragmentado em há justaposição de disciplinas diversas, sem relação aparente entre elas. Tal modelo presente na escola, ainda hoje, desconsidera as características e necessidades do desenvolvimento do ser humano. Ainda segundo o autor para resgatar essa inteireza perdida e possibilitar uma visão de totalidade do conhecimento é que propõe o modelo interdisciplinar, que considera esse modelo como uma nova concepção de divisão do saber, frisando a interdependência, a interação e a comunicação existentes entre as disciplinas e buscando a integração do conhecimento num todo significativo (1995, p. 24).

Atualmente, o quadro de pessoal deste profissional na SEDUC encontra-se reduzido e distribuído da seguinte forma:

Tabela 03: Profissionais de Serviço Social Existentes na SEDUC

Departamento	Número de Profissionais
Administração Central	04
À Disposição de Instituições Especializadas	03
Coordenação de Ensino Infantil e Fundamental	01
Divisão de Assistência ao Servidor	02
Departamento de Educação Especial	12
Departamento de Assistência ao Estudante	01
Divisão de Currículo Escola	01
Unidades Escolares de Ensino Fundamental e Médio	06
Seção Técnico-Pedagógica	01
Unidades de Ensino Especializado do Estado	04
TOTAL	35

Fonte: SEDUC/2007

Do total de 35 (trinta e cinco) profissionais de Serviço Social somente 6 (seis) estão atuando diretamente nas escolas. Número na verdade bastante reduzido se levarmos em consideração o número de escolas da rede pública estadual de ensino, que atualmente conta com 270 (duzentos e setenta) escolas em todo estado do Pará.

Apesar de na década de 1970 incluir o Assistente Social como outras categorias para atuar na área da educação, atualmente o quadro de profissionais de Serviço Social que desenvolve suas atribuições através da Secretaria de Estado de Educação, do total de 270 (duzentas e setenta) escolas vinculadas à SEDUC no ano de 2008, apenas 06 (seis) delas possuem profissionais de Serviço Social. São elas:

- Deodoro de Mendonça

- Cordeiro de Farias
- Vilhena Alves
- Waldemar Henrique
- Rosalina Cruz
- Visconde de Souza Franco

O Conselho Federal de Serviço Social – CFESS sobre o Serviço Social na Educação (2001) quando apresenta a preocupação da categoria, destaca que *“atualmente o número de Assistentes Sociais na área escolar é bastante reduzido para o atendimento da rede de ensino (CFESS, 2001, p 18)*. Esta situação é comprovada pelo número ínfimo de profissionais de Serviço Social presentes no quadro funcional das escolas da rede pública do Estado do Pará.

3.3. O SERVIÇO SOCIAL NA ESCOLA DEODORO DE MENDONÇA

Metodologicamente, a partir do levantamento das escolas estaduais públicas de Belém onde há a presença de profissionais de Serviço Social atuando de acordo com sua formação, partiu-se para a escolha da escola. Nesta seleção levou-se em consideração a localização da instituição, a qual garantiria melhor acesso para a pesquisadora.

Optou-se por uma pesquisa qualitativa, a qual através de uma entrevista estruturada exclusivamente para a Assistente Social, que se encontra no anexo, foi possível levantar as informações necessárias com a profissional de Serviço Social que atua na Escola Deodoro de Mendonça.

Além disso, fez-se a observação do espaço escolar, localizando o lugar onde a Assistente Social realiza seu fazer profissional, que é um método de investigação que associada a outras técnicas oferece uma série de vantagens ao pesquisador.

A referida pesquisa teve como objetivo principal verificar o que faz a Assistente Social nesta instituição tentando coletar informações no que tange a questão da formação profissional, os objetivos do Serviço Social na escola, as atividades que desenvolve no fazer profissional, as demandas postas, os encaminhamentos realizados, as dificuldades encontradas no cotidiano profissional, entre tantas coisas.

Segundo Chizotti (*apud* BARROS & LEHFELD, 2000), o estudo de caso é uma modalidade de estudo que coleta e registra informações sobre um ou vários casos particularizados, elaborando relatórios críticos organizados e avaliados, dando margem a decisões e intervenções sobre um objeto escolhido para investigação (uma comunidade, uma organização, uma escola, dentre outros).

Como visto no item 3.1, a Escola Deodoro de Mendonça possui em seu quadro funcional 01 (uma) profissional de Serviço Social. Em entrevista, esta profissional informou que:

Me formei no ano de 1991, pela Universidade Federal do Pará (UFPA), portanto há 17 anos. Atualmente, estou me qualificando a partir da necessidade que sinto quando da realidade que me é posta e devo intervir no dia-a-dia. (V.G)

Dessa forma, observou-se que apesar da profissional estar há 17 anos formada, agora que se encontra finalizando sua primeira pós-graduação em nível de especialização. Mas percebeu-se sua preocupação em buscar qualificação profissional para dar respostas devidas às demandas que lhe são apresentadas.

Isto, no entanto, deve ser um compromisso profissional já que em um dos princípios profissionais menciona o constante aprimoramento intelectual. Para este profissional qualificação deve ser uma preocupação presente, pois na

contemporaneidade o Assistente Social deve estar habilitado às exigências dos espaços ocupacionais.

Se a profissional está nesta área há 17 anos, foi inserida neste contexto na década de 1990, momento em que os Assistentes Sociais vinculados a SEDUC mudam sua dinâmica de trabalho, passando a atuar mais diretamente nas escolas na tentativa de superação do isolamento do profissional através do trabalho multidisciplinar:

Na Escola Deodoro de Mendonça, atuo desde o ano de 1991, portanto 17 anos de trabalho. A relação trabalhista na instituição escolar é temporária e quando de minha entrada à Secretaria de Estado de Educação, não existia o cargo de Assistente Social. Então, entrei como professora e fui lotada na escola Deodoro de Mendonça como Assistente Social. (V.G.)

Apesar da inserção da profissional ser em um outro contexto, isto é, diferenciado quando da entrada dos primeiros Assistentes Sociais, a relação trabalhista não difere nada do quadro inicial.

A Assistente Social informou que no início de suas atividades na Escola Deodoro de Mendonça, o trabalho era realizado no período vespertino, turno em que permaneceu por 10 (dez) anos. Posteriormente, solicitou transferência para o período da manhã, ficando por 4 (quatro) anos nesse turno. No ano de 2007, a profissional retornou para o período da tarde e em entrevista, a Assistente Social ressaltou que a experiência de trabalho nos 02 (dois) turnos apresentou diferenças significativas, especialmente relativas ao público atendido:

*No período da tarde e noite o grupo é mais de adolescentes e jovens adultos, enquanto que no período da manhã é quase que exclusivo só de crianças.
No ano de 2007, quando houve a mudança para o turno da tarde, a Escola estava sem vice-diretor, aí fiquei com mais 02 (duas) pedagogas para administrar a escola. (V.G.)*

A profissional aponta essa diferenciação de usuários na escola e paralelo a isso se observa em sua fala que o Assistente Social deve estar atento ao processo e responder as questões que são apresentadas, com competência e qualidade.

No que se refere à questão da responsabilidade tanto da família quanto do Estado, através das instituições de ensino, faz-se necessário que ambos estejam próximos, mas esta relação, no caso da Escola Deodoro de Mendonça, ainda não atingiu o que se espera, pois a profissional de Serviço Social informou que a relação entre escola e família, ainda não se apresenta de forma tão integrada:

A frequência dos pais às reuniões dos pais e do conselho escolar é nada razoável. Na integração entre escola e família há: informações sobre os projetos, encontros e reuniões, intervenção dos problemas comportamentais, orientação, acompanhamento, trabalhos educativos sobre sexualidade, drogas, violência e outros necessários, mas a presença destes não é significativa. (V.G.)

Conforme o relato observa-se que os pais depositam unicamente na escola a responsabilidade da educação de seus filhos e, tendo a escola para assumir esse papel, sentem-se desobrigados de serem parceiros. Não se percebem como co-responsáveis e importantes no processo ensino-aprendizagem dos filhos e que por isso precisam se aproximar da instituição escolar.

Além disso, ressalta-se também que a relação da escola com a comunidade ainda não obteve o efeito esperado e encontra-se em fase de conquista, pois pelo fato da escola estar localizada na área considerada centro de Belém e seu entorno por ser economicamente de classe alta não se envolve com as questões da escola e esta também não envolve a comunidade.

Quanto a programas ou atividades voltadas para a comunidade, a Assistente Social entrevistada informou que, em sua maioria, os alunos não são da comunidade do entorno, a qual não apresenta interesse pela Escola, em vista da

condição sócio-econômica dos alunos, que pertencem a bairros periféricos, como o PAAR, áreas da Avenida Augusto Montenegro, Ananindeua, Guamá e outros bairros.

Nesse sentido, a parceira maior é efetivada com Igrejas Evangélica e Católica que ficam próximas à escola e órgãos públicos como a Secretaria de Estado de Saúde Pública (SESPA), Fundação Centro de Hemoterapia e Hematologia do Pará (HEMOPA), Departamento Estadual de Trânsito (DETRAN), Secretaria de Estado de Meio Ambiente (SECTAM), que cedem seus espaços para realização de alguma atividade:

A relação maior com a comunidade local é precisamente com as instituições governamentais e não governamentais, servindo de espaços físicos para reuniões, palestras, etc. A escola tem parceria com a SECTAM, DETRAN, HEMOPA, SESPA, com as Igrejas evangélica e católica, inclusive com a Rádio Nazaré que desenvolve o Projeto Mundo Jovem. (V.G.)

Para a efetivação de sua prática profissional, o Assistente Social necessita de estratégias de ação neste campo de atuação, como conhecer a escola, sua problemática e, nesse sentido, manter uma boa relação com todos é fundamental. Nesse aspecto, a Assistente Social entrevistada vem alcançando êxito quando informa que:

A escola tem diagnosticado alguns problemas como: Taxa elevada de reprovação, principalmente, nas disciplinas de física, química e matemática. Disciplinas estas que há maior número de alunos em dependências de estudos; pouco envolvimento das famílias, em que uma minoria comparece à escola; escassez de recursos humanos que possam contribuir para uma organização com maior eficiência na escola; indisciplina; pichação; depredação de equipamentos e dependências como: banheiros, bebedouros, portas etc.; atendimento precário na biblioteca; sala de vídeo e limpeza deficiente; insegurança, etc. (V.G.)

Além disso, a Assistente Social tem observado dentro do espaço escolar da Escola Deodoro de Mendonça ocorrências de violência física, verbal, alunos

vinculados a grupos de gangues, desentendimento entre professor e aluno, etc. e se percebe como articuladora do grupo, já que busca trabalhar os professores como agentes multiplicadores, haja vista já que atuam no cotidiano com os alunos:

Articulo com os professores, percebo que todos os técnicos me respeitam, tenho meu espaço conquistado e sempre tenho me mostrado competente. (V.G.)

Neste campo de atuação, afirma-se que o profissional do Serviço Social deve ter clara uma perspectiva de trabalho interdisciplinar, integrando-se com as demais categorias profissionais, representações estudantis e estudantes, para que seu fazer profissional seja de complementaridade com os demais saberes, contribuindo para um fazer pautado no pensar, no modo de ser e agir dos sujeitos sociais (BARROS, 2004).

Além disso, a profissional tem entendimento quanto à evasão escolar que:

“É maior no turno da tarde e noite. São alunos que em sua maioria trabalham, com idade avançada, o que faz com que se desincentivem. No período da manhã, a incidência é menor. Avalio que os jovens não vislumbram mais a educação como conquista”.

O enfrentamento destes problemas constitui-se num desafio do sistema público escolar de ensino, pois sendo a educação direito do cidadão e dever do Estado na efetivação de sua garantia, do acesso e permanência do alunado na instituição escolar, faz-se necessário adequar o sistema de ensino com infraestrutura adequada e necessária para a efetivação desse direito social.

Para Lage (2007) o espaço de sala de aula está perdendo sua originalidade, há algum tempo, deixando de ser um local de troca de conhecimentos, reflexões, aprendizagem e de experiências. *“está se convertendo num campo de batalhas: professores desmotivados travam uma guerra com alunos impregnados de armas sociais: violência doméstica, urbana, psicológica, drogas, abandono social -*

que chegam com o intuito de brincar, se divertir para passar o tempo. O professor, menos preocupado ainda, passa por breves instantes pela sala para dar uma “espiada” e cumprir um contrato de trabalho, sem se incomodar com a aprendizagem e as experiências dos alunos”.

Este mesmo autor ainda ressalta que no espaço escolar a relação acaba sendo um *“jogo do faz-de-conta, princípios didáticos, filosóficos e éticos estão enfraquecendo no infértil terreno do conhecimento, porque violência, agressões, desrespeito mútuo estão consumindo a espécie-símbolo: o diálogo, que é o elo do relacionamento professor–aluno. A troca, a parceria, a afetividade estão abaladas, cada vez mais ausentes”* (LAGE, 2007).

Dessa forma, a educação vem perdendo sua essência, se esvaindo e perdendo sua originalidade. Os espaços escolares não apresentam nenhum atrativos aos alunos e muitos destes, sem motivação, não conseguem permanecer na escola até fechar o ciclo básico. Assim, a educação vem sendo deixada de lado, não sendo uma conquista para muitos jovens e adultos.

Nesse cenário, o Assistente Social tem a possibilidade de contribuir a partir da realização de diagnósticos sociais, os quais indicará alternativas possíveis para o enfrentamento da problemática social que o alunado vive e que se reflete no ambiente escolar, bem como podendo identificar fatores que influenciam no campo educacional, tais como a evasão escolar, baixo rendimento, comportamentos agressivos, dificuldade de aprendizagem, repetência, etc.

Observamos que a profissional de Serviço Social destaca alguns problemas cotidianos presentes no espaço escolar. Problemas estes que iremos caracterizar como categorias e serão brevemente analisadas:

1. Evasão Escolar:

É o afastamento do aluno da instituição escolar. Tal afastamento pode se dá por vários motivos, dentre elas destaca-se: situação econômica familiar; falta de vagas nas escolas; distância da escola; problema de relacionamento entre professor e aluno; gravidez precoce; falta de interesse, de incentivo dos pais e da própria escola, entre outros.

Conforme mencionado pela Assistente Social a evasão escolar é de maior incidência no período noturno, pois é um turno em que a maioria dos alunos são trabalhadores de período integral, os quais muitos deles se vêem obrigados a ajudar na renda familiar, quando não são os únicos provedores da família. Estes sem motivação, incentivos em relação ao estudo acabam apresentando um baixo rendimento e conseqüentemente os levam a evasão escolar.

Segundo Giannella (1997, p. 20) *“os brasileiros que conseguem permanecer 8 anos na escola, saem de lá com apenas 3,9 anos de escolaridade, graças aos altíssimos índices de repetência. No Brasil, de cada 100 crianças matriculadas na 1a. série do 1o. grau, 44 repetem de ano ou abandonam a escola antes de completar o ciclo básico de oito anos, os estudantes brasileiros levam em média 12 anos, o que caracteriza pelo menos quatro repetências ao longo desse período”*.

2. Repetência:

Para Ribeiro (1919, p. 13) *“a prática da repetência está na própria origem da escola brasileira. O mesmo modelo de ensino da elite, onde o papel do professor era muito mais de preceptor da educação orientada pela família do que auto-suficiente, do ponto de vista do processo de ensino-aprendizagem. É como se a*

escola tivesse apenas um papel de administradora da educação formal, que seria realizada em casa pela família”.

A repetência está contida na pedagogia do sistema como um todo; como se fizesse parte integral da pedagogia, aceita por todos os agentes do processo de forma *natural*. A persistência desta prática e da proporção desta taxa nos induz a pensar numa verdadeira metodologia pedagógica que subsiste no sistema, apesar de todos os esforços no sentido de universalizar a educação básica no Brasil.

É sintomático perceber que o esforço das famílias brasileiras em manter seus filhos na escola não se traduz numa escolarização mais competente. Tudo leva a crer que nunca houve uma real função educadora de forma auto-suficiente da escola. Hoje, a escola é um restaurante, um ambulatório médico, uma creche ou um depósito de crianças. Raramente encontramos uma escola que pretenda que seu processo de ensino-aprendizagem formal se esgote intramuros independente da situação da criança.

Com estes raciocínios faz algum sentido o fato de que o forte interesse da sociedade brasileira pela educação de suas crianças possa conviver com a aceitação, pela sociedade, dos baixos salários e pouca competência de nossos professores; aos pais interessa mais a frequência à escola do que a sua qualidade.

3. Fracasso Escolar:

A instituição escolar apoiada em um discurso pretensamente científico, reduz o fracasso a uma simples questão de incapacidade do aluno. É predominante a cultura do sistema a imputação do fracasso escolar, ora aos próprios alunos, ora a seus pais, ora ao sistema sociopolítico, ora aos professores e sua formação.

Durante muitos anos os alunos foram penalizados, responsabilizados pelo fracasso, sofriam punições e críticas, mas hoje não se pode limitar a acreditar, que

as dificuldades de aprender, seja uma questão de vontade exclusiva do aluno ou do professor, é uma questão muito mais complexa, onde vários fatores podem interferir na vida escolar, tais como os problemas de relacionamento professor-aluno, as questões de metodologia de ensino, conteúdos escolares, familiares, econômicos, etc.

Dos estudos realizados sobre o fracasso escolar, foram formulados três conceitos sobre essa problemática. O fracasso dos indivíduos (Poppovic, Exposito & Campos, 1975). O fracasso de uma classe social (Lewis, 1967, Hoggart, 1957) ou fracasso de um sistema social, econômico e político (Freitag, 1979; Porto, 1981).

Para os estudiosos que conceituam o fracasso dos indivíduos, a privação cultural seria a causa desencadeante das dificuldades escolares, devido estes alunos não terem bem estruturados em seu seio familiar a cognição necessária para desenvolver habilidades matemáticas e lingüísticas.

Quanto ao fracasso de uma classe social, os autores conceituam que os próprios membros da classe pobre não valorizam a educação, para estes a evasão escolar não é um problema, visto ser mais importante uma ocupação monetária do aluno para auxiliar no rendimento familiar (Hogart, 1957).

Para Freitag, ocorre uma reprodução cultural, onde os alunos pobres não se desenvolvem devido o próprio sistema escolar não propiciar isso. Para o autor é preciso revermos todos esses conceitos de fracasso escolar, no sentido que a escola deve reavaliar as suas metodologias, pois se o aluno é visto como remanescente de uma cultura que não preparou para a aprendizagem, a escola precisa adequar-se a essas exigências individuais, pelo papel social que desempenha.

4. Reprovação:

Nossa escola básica é cercada por equívocos principalmente quando a questão é reprovação escolar, que se perpetua como um traço cultural autoritário e anti-educativo. Inicia-se pela avaliação a qual se sustenta.

A avaliação é um processo que acompanha o desenrolar de uma atividade, corrigindo-lhe os rumos e adequando os meios aos fins. Na escola brasileira isso não é considerado, pois espera-se um ano inteiro para perceber que tudo estava errado. Entretanto, ao invés dos erros serem corrigidos, são repetidos no ano seguinte, pois será a mesma escola, o mesmo aluno, o mesmo professor, os mesmos métodos, o mesmo conteúdo, etc.

A atividade pedagógica que se dá na escola supõe um quase infindável conjunto de atividades, de recursos, de decisões, de pessoas, de grupos e de instituições, que vão desde as políticas públicas até chegar à própria unidade escolar em que se supõem envolvidos o diretor, seus auxiliares, a secretaria, os professores, seu salário, suas condições de trabalho, o aluno, sua família, os demais funcionários, os coordenadores pedagógicos, o material didático disponível etc.

Entretanto, no momento de identificar a razão do não aprendizado, apenas um elemento é destacado: o aluno. Só ele é considerado culpado, porque só ele é diretamente punido com a reprovação. Como se tudo, absolutamente tudo, dependesse apenas dele, de seu esforço, de sua inteligência, de sua vontade.

Somado a isto lança-se mão da ameaça da reprovação como recurso pedagógico. Segundo esse hábito, à escola compete apenas passar informações, ameaçando o aluno com a reprovação caso ele não estude.

Nisso se resume o papel essencial da escola: levar o aluno a querer aprender. Este é um valor que não se adquire geneticamente; é preciso uma

consistente relação pedagógica para apreendê-lo. Sem ele, o aluno só estuda para se ver livre do estudo, respondendo a testes e enganando a si, aos avaliadores e à sociedade.

5. Dificuldade de Aprendizagem:

Procurar compreender de forma global e integrada os processos cognitivos, emocionais, orgânicos, familiares, sociais e pedagógicos que determinam à condição do sujeito e interferem no processo de aprendizagem, possibilita situações que resgata a aprendizagem em sua totalidade de maneira prazerosa.

Segundo Maria Lúcia Weiss (1997), *“a aprendizagem normal dá-se de forma integrada no aluno, no seu pensar, sentir, falar e agir. Quando começam a aparecer “dissociações de campo” e sabe-se que o sujeito não tem danos orgânicos, pode-se pensar que estão se instalando dificuldades na aprendizagem: algo vai mal no pensar, na sua expressão, no agir sobre o mundo”*.

Raramente as dificuldades de aprendizagem têm origens apenas cognitivas. Atribuir ao próprio aluno o seu fracasso, considerando que haja algum comprometimento no seu desenvolvimento psicomotor, cognitivo, lingüístico, emocional, familiar, sem considerar, as condições de aprendizagem que a escola oferece, também, a este aluno e os outros fatores intra-escolares que favorecem a não aprendizagem é reduzir o entendimento sobre o assunto.

As dificuldades de aprendizagem na escola, podem ser consideradas uma das causas que podem conduzir o aluno ao fracasso escolar. Não podemos desconsiderar que o fracasso do aluno também pode ser entendido como um fracasso da escola por não saber lidar com a diversidade dos seus alunos.

É preciso que o professor atente para as diferentes formas de ensinar, pois, há muitas maneiras de aprender. O professor deve ter consciência da

importância de criar vínculos com os seus alunos através das atividades cotidianas, construindo e reconstruindo sempre novos vínculos, mais fortes e positivos.

O aluno, ao perceber que apresenta dificuldades em sua aprendizagem, muitas vezes começa a apresentar desinteresse, desatenção, irresponsabilidade, agressividade, podendo chegar a evasão escolar.

6. Indisciplina:

Todo problema tem uma origem. Se há indisciplina dos estudantes nas escolas, certamente esse tipo de atitude tem suas raízes em experiências anteriores. Que experiências anteriores trazem uma criança que recém ingressou na escola e apresenta comportamento inadequado e muitas vezes agressivo? A experiência de seu cotidiano, pode ser um dos condicionantes para tal atitude.

Para alguns autores a indisciplina na escola têm como base a falta de limites em casa. Segundo Içami Tiba (1996, p. 165) *“a educação ativa formal é dada pela escola. Porém, a educação global é feita a oito mãos: pela escola, pelo pai e pela mãe e pelo próprio adolescente. Se a escola exige o cumprimento de regras, mas o aluno indisciplinado tem a condescendência dos pais, acaba funcionando como um casal que não chega a um acordo quanto à educação da criança. O filho vai tirar o lucro da discordância pais/escola da mesma forma que se aproveita quando há divergências entre o pai e a mãe”*.

Crianças indisciplinadas em casa, alunos indisciplinados na escola. Infelizmente não há como fugir desta relação. Uma criança que não reconhece seus pais como figura de autoridade, dificilmente reconhecerá isto em um estranho, seja ele seu professor, coordenador pedagógico ou diretor da escola.

Se não há este reconhecimento, a criança segue fazendo o que bem entender. O grande problema é que, no ambiente escolar, como em qualquer

sistema comunitário, não respeitar os espaços alheios causa terríveis transtornos, que são vivenciados como conflitos de todo tipo.

Cabe a instituição escolar, a ao professor preparar-se para lidar com este tipo de situação, através da reflexão contínua sobre o fazer pedagógico e de um trabalho de formação continuada em que mantenha contato com os estudos mais atuais sobre comportamento e limites. Aliás, para Tognetta (2004, p.3), *o grande problema da indisciplina discente não é ela em si mesma, mas o fato de que os professores não sabem lidar com ela.*

Quando as pessoas apresentam-se agressivas ou violentas não se pode negar que tal comportamento é resultado de angústias, ansiedades, vivências, preocupações mal resolvidas, etc. A maioria dos professores sabe disso. O diagnóstico é sempre preciso, dizendo que as crianças, constantemente, trazem problemas de casa. A questão é que, na maioria das vezes, ao tratar o comportamento agressivo tais professores desconsideram essas causas. Não nos damos conta que o tratamento dado à violência é também sinal dela.

Kamii (1991, p. 12) refere a três possíveis conseqüências do castigo e das punições: *“as crianças se rebelam, ou se conformam ou ainda calculam os riscos de serem pegas tendo um comportamento inadequado aos olhos do adulto. Por um outro olhar, a criança castigada sente-se incompreendida, não amada. Há uma fala comum entre nós de que “a melhor defesa é sempre o ataque”.*

Assim, as atitudes punitivas, muitas vezes, adotadas por muitos professores, como subtrair notas, suspender da aula ou quaisquer outras que possam ser encaradas pelos alunos como agressivas, em geral estarão fadadas ao fracasso, pois receberão uma resposta igualmente agressiva por parte dos alunos.

7. Violência:

O termo violência é descrito como uma qualidade ou estado do que é violento; força empregada contra o direito natural de outrem; ação que se faz com o uso da força bruta; crueldade; força; tirania; coação". A violência significa obrigar a fazer algo, utilizando a força física, psíquica, moral, ameaçando ou atemorizando os outros.

A violência é na sua maior parte protagonizada pelos jovens, que se agrupam, formando sub-culturas, habitualmente no seio do tecido urbano, adquirindo formas de vestir, agir ou pensar muito características.

Segundo Arregi Goenaga (1998, p. 58) na cultura juvenil pode se observar características muito comuns, tais como: 1. *A busca de identidade, procurando diferenças contrárias à geração antecedente.* 2. *O de questionar das idéias nas quais a sociedade se fundamenta na anuência das normas.* 3. *Os jovens possuem uma série de capacidades e de ideais para criar e canalizar idéias inovadoras que fazem mudar a ordem da realidade já existente, etc.*

Os jovens são os grandes consumidores dos meios informáticos e audiovisuais, sobretudo internet, jogos por computador, televisão e música. A televisão é um dos meios que mais violência difunde e a criança ou jovem é o sujeito passivo que mais a consome. Constroem as suas personalidades de acordo com o que observam e vivenciam, com ausência de discernimento entre o certo ou errado.

A carência de bens mínimos como um trabalho, habitação, serviços sociais básicos, a desagregação familiar com quase ausência de valores essenciais, o meio onde se vive, a escola que exerce pouca ou qualquer tipo de motivação, leva a que determinados indivíduos ou grupos cultivem a agressividade face à sociedade que gerou ou proporcionou déficits tão profundos e que fazem parte das suas vivências quotidianas.

Hebe Tizio (1997, p. 92) “*alude ao fato de vivermos num mundo capitalista, dominado pelo progresso. Este caracteriza-se por uma uniformidade e generalização dos usos, costumes e bens que são amplamente difundidos nos media. A uniformidade gera segregação, competição desenfreada, levando a que indivíduos que não podem ter a qualidade de vida que desejam optem por caminhos menos lícitos*”.

Conforme afirmava Rousseau os homens não nascem naturalmente maus, a sociedade é que os transforma. De fato, nenhum ser humano nasce violento, mas as suas atitudes e comportamentos são fruto do ambiente a que são expostos.

Tais categorias mencionadas pela Assistente Social e analisadas brevemente podem tornar-se alvo de sua intervenção e importante contribuição da profissional. Além disso, pode proporcionar encaminhamentos devidos para a rede de serviços sociais, os quais contribuirá, a partir da inserção do aluno e/ou de sua família, para a sua permanência na escola, isto é, finalizar o ciclo educativo.

Uma preocupação apresentada pela Assistente Social é o quantitativo de recursos existente na instituição, principalmente de sua área de formação quando informa que:

Trabalho na escola com a equipe pedagógica e somente um Assistente Social para dar conta das coisas é muito difícil. Mas o que não se pode fugir é do ensino pedagógico. Tudo deve estar interligado com a educação, com o processo ensino-aprendizagem, seja palestra ou qualquer outra ação, por ser um espaço escolar. Por isso, não se pode perder esse foco. (V.G.)

Nesse aspecto, dispor de um único profissional de Serviço Social atuando, apesar da Escola ser um importante equipamento social de política pública e de atuação deste profissional, haja vista que possui 37 (trinta e sete) salas de aula no turno da manhã, somando cerca de 1.000 (mil) alunos, somente neste turno, é

humanamente impossível realizar um trabalho que dê conta das demandas apresentadas.

A profissional informa ainda que:

O objetivo como equipe é o ensino-aprendizagem, onde se delimita o espaço para cada profissional não se perder no seu fazer. (V.G.)

Refere-se de algum modo a uma espécie de interação entre as disciplinas ou áreas do saber, isto é, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais, a interdisciplinaridade supõe um eixo integrador, que pode ser um objeto de conhecimento, um projeto de investigação, um plano de intervenção.

Nesse sentido, ela deve partir da necessidade sentida pelas escolas, professores e alunos de explicar, compreender, intervir, mudar, prever, algo que desafia uma disciplina isolada e atrai a atenção de mais de um olhar, talvez vários (BRASIL, 2002).

Apesar de apresentar muita facilidade para trabalhar com o público de adolescentes e jovens, onde valia que mantém uma boa relação com estes, de forma bastante respeitosa, a Assistente Social afirma que possui algumas dificuldades em seu cotidiano, apontando que:

Há uma grande demanda para uma única profissional, minha atuação é quase que exclusiva com o turno da tarde, a falta de entendimento quanto à profissão é outro fator de dificuldade na instituição. Não há uma sala própria para a realização de atividades, especialmente para a realização de atendimentos. (V.G.)

Informa, ainda, que somente quando há a mobilização de outros turnos para uma atividade programada é que pode encontrar todos os alunos, pois não pode realizar um acompanhamento com todos e, por isso, trabalha exclusivamente com o público de seu horário, isto é, os alunos da tarde.

Um outro encontro maior ocorre no início do ano letivo, momento em que há a apresentação inicial e a Assistente Social vai em todas as salas para incentivar os alunos a concluir o ensino, levantar a auto-estima e mostrar a importância da educação para a vida dos mesmos.

Sabe-se que o Assistente Social encontra-se submetido às mesmas regras, condições e formas de organização na relação de trabalho que os demais trabalhadores, mas para que sua intervenção seja efetiva precisa de alguns aparatos para o seu fazer profissional e o mínimo de infra-estrutura. Não é o caso da profissional que exerce suas funções na instituição escolar Deodoro de Mendonça, que ainda ressalta:

Quanto à infra-estrutura de trabalho a escola dispõe de equipamentos como televisão, data show, mas quando se quer fazer uso de computador deve-se ir para a sala da direção, vice-direção ou secretaria da escola. (V.G.)

Observou-se que o espaço da sala que a Assistente Social divide com a orientadora e supervisora escolar, chamado de SOESE (Serviço de Orientação Escolar), dispõe de três mesas, uma para cada profissional, dois armários médios e ar condicionado, que não chega a refrigerar quase nada. É uma sala pequena, de aspecto bastante deteriorado, como as demais dependências da escola.

A Assistente Social informou, ainda, que a Escola funcionava com o ensino médio, mas a partir do ano de 1998 implantou o ensino fundamental como estratégia para o recebimento de verba pública e, desde então, a Escola recebe recursos do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), via Conselho.

Por esse programa cada aluno tem um valor financeiro. O dinheiro vem fragmentado e somente um percentual vem para a compra de bens e equipamentos.

A maior parte da verba é destinada para o aluno. Informa que a escola dispõe também do FUNDEB¹⁶.

Ressalta, ainda, que a escola realiza o cadastro do Programa Bolsa Escola, por exemplo, entretanto não possui os devidos acompanhamentos, pois desde a realização do cadastro do Programa, não é feita a triagem, tão pouco verificada a frequência dos alunos inseridos no mesmo, etc.

Na Escola Deodoro de Mendonça funciona ainda o Projeto de Aceleração de Estudos, dispondo da 7ª e 8ª séries, com alunos de 16 anos, com aulas pelo período da manhã e tarde, cujo estudo é feito por módulos e composto de professores que atuam sob dedicação exclusiva. O objetivo é fazer com que os estudantes acelerem o estudo e reduzam o tempo, cursando as últimas séries do ensino fundamental.

Em relação aos instrumentais e técnicas do Serviço Social, a profissional deu ênfase a questão da visita domiciliar e pesquisas de natureza socioeconômica do alunado, relatando que:

Visitas domiciliares não realizo, pois a escola não dispõe de transporte; não tenho feito levantamento sócio-familiar também. (V.G.)

Justifica o não uso dos instrumentais técnicos do Serviço Social, por ser a única profissional da área na escola, não dispõe do aparato necessário para a realização dos mesmos, somado da carga horária ser reduzida para atender todas

¹⁶ FUNDEB é o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação. O novo fundo criado para substituir o Fundef (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério), destina-se, a princípio, exclusivamente ao ensino fundamental, e posteriormente alcançar toda a Educação Básica. Os recursos retornam aos Estados e aos Municípios, conforme o número de matrículas existentes em suas redes de ensino. Em janeiro de cada ano, a União decreta um valor de investimento mínimo por aluno, abaixo do qual nenhum estado pode ficar. Os estados que estiverem abaixo desse valor recebem uma complementação de verba para que alcancem o valor mínimo nacional por aluno.

as demandas apresentada. Assim, quando precisa fazer uso de alguns dados recorre unicamente a Secretaria da Escola.

Segundo o Parecer Jurídico 23/00, de 22/10/2000, do CFESS, a atuação do Assistente Social na Escola deve, dentre tantas atribuições, realizar: pesquisa de natureza sócio-econômica e familiar para caracterizar a população escolar; elaborar e executar programas de orientação sócio-familiar, de prevenção quanto ao uso de drogas e álcool etc.; realizar visitas domiciliares, com o objetivo de ampliar o conhecimento acerca da realidade sócio-familiar do alunado, como forma de melhor assisti-lo e dar os encaminhamentos necessários.

A Assistente Social informou também que:

Minha intervenção deve ser quando há necessidade de realizar. No geral como é a educação, o pedagogo toma a frente. (V.G.)

Tais informações indicam a falta de clareza da profissional entrevistada no campo de atuação em que se encontra atuando. Talvez uma das justificativas seja: 1) Pelo fato da educação ser um campo que está sendo atualmente retomado pelos profissionais de Serviço Social; 2) Existência de poucas produções nesta área; 3) A dificuldade de acesso há leituras; 4) Falta de melhor entendimento dos profissionais de como intervir nesta área.

Almeida (2003, p. 12) alerta para o fato que *“pode não parecer uma questão menor de imediato, mas atinge centralmente um dos principais problemas da história da atuação dos Assistentes Sociais neste campo e um dos receios dos profissionais da área, que é a ausência de clareza de como atuar”*.

Observa-se que o Serviço Social no campo educacional torna-se um *lócus* privilegiado de ação profissional, não como uma especulação sobre a possibilidade de ampliação do mercado de trabalho, mas como uma reflexão de

natureza política, ética e profissional em relação às estratégias de luta pela conquista da cidadania através da defesa dos direitos sociais e das políticas sociais conforme preconizam os aportes legais quanto, especificamente, o direito à educação, bem como o direito ao acesso e permanência na escola.

Quanto a estes tem sido garantido reiteradamente, seja na Constituição Federal de 1888, Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei de Diretrizes e Bases (LDB), onde em seu art. 2º estabelece que a educação é dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo permite a conclusão de que a ação do Assistente Social no ambiente escolar deve visar o comprometimento desse profissional com os reais problemas vivenciados no cotidiano do processo de ensino-aprendizagem, propondo especialmente alternativas de intervenção que visem contribuir para a redução das dificuldades e dos índices de fracasso escolar.

A busca de um trabalho interdisciplinar comprometido com o fenômeno educativo e que projete uma intervenção transformadora em benefício do aluno, também é outro desafio do Assistente Social, considerando-se que a intervenção do profissional permite, em conjunto com a gestão escolar e, portanto, de forma interdisciplinar, a ampliação e incorporação de projetos de intervenção aos projetos pedagógicos das unidades escolares, especialmente no que diz respeito à coerência entre o planejamento do projeto pedagógico e as formas de atuação dos agentes educativos.

Nesse sentido, apesar de tantos desafios relativos à especificação de seu campo de atuação e intervenção, o Assistente Social vem re-conquistando paulatinamente este importante espaço de intervenção que é a educação que com o passar do tempo se reduziu.

Com sua prática profissional o Assistente Social, pode propiciar alternativas de reflexão e ação, visando melhorias no processo de ensino e aprendizagem, dando os encaminhamentos necessários a partir das demandas que lhe são postas.

Cabe mencionar a argumentação de Almeida (2003, p.08) quando aponta que mesmo sendo a escola, uma área de pouca presença do Assistente Social, “a escola é um vasto e complexo campo societário em que se descortinam novas

demandas e espaços de trabalho para o Assistente Social (...)". O Assistente Social convive cotidianamente com as mais amplas expressões da "questão social" e a escola torna-se um dos locais que sua demanda expressa as dificuldades enfrentadas cotidianamente.

A instituição escolar que vive intensamente a contradição que se dá na sociedade, fruto das transformações societárias contemporâneas que alteram o mundo do trabalho e as relações de trabalho, vem a exigir um repensar do Serviço Social frente as novas demandas que lhe são postas. Iamamoto (1996, p. 13) vem em suas produções apresentando tal preocupação ao mencionar que *"detectar aí as demandas e exigências de reformulações no modo de ser do Serviço Social, de seu modo de atuar e pensar, vem assegurar sua própria necessidade social nesses novos tempo"*.

Atualmente, o Assistente Social vem assumindo sua identidade, ampliando seu referencial teórico e âmbito de atuação, na medida em que procura coordenar esforços, oferecendo e buscando contribuições das áreas afins, procurando mostrar que a cooperação é possível e necessária para a atuação profissional em qualquer área, especialmente na educação.

Na área escolar observou-se que o Assistente Social atua diretamente junto ao educando que manifesta dificuldades no ambiente escolar e cuja ação busca identificar os fatores que interferem em seu processo de aprendizagem, bem como avaliando sua situação extra-escolar e cuja intervenção objetiva ajudá-lo na superação das mesmas, a qual se coloca como um mediador entre a instituição social escola e a instituição social família.

Nesse sentido, verificou-se que na Escola Deodoro de Mendonça, objeto de pesquisa neste estudo, as ações de intervenção são necessárias porque: os

profissionais da área pedagógica não tem formação para compreender o processo além do espaço escolar, a escola não consegue entender porque certos alunos não apresentam um desempenho escolar satisfatório, as famílias também não se envolvem com as questões da escola e conseqüentemente que envolve seus filhos deixando a educação dos mesmos exclusivamente para a escola, a escola apresenta situações de violência, desentendimento entre professores e alunos, etc. Situações estas que precisam de profissionais que tenham formação específica para as respostas devidas.

Pela entrevista realizada percebeu-se que a Assistente Social da Escola Deodoro de Mendonça ainda não está exercendo plenamente o Serviço Social na área escolar, pois ainda se encontra voltada para as ações pedagógicas, deixando um pouco de lado as atividades inerentes ao Serviço Social, como ela mesma se auto-avalia.

Pode-se, a princípio, justificar a falta de maior compreensão do papel da profissional de Serviço Social neste espaço de atuação uma vez que apesar desta área ser um espaço ocupacional antigo, hoje está sendo retomado tanto na questão da produção teórica quanto em sua ocupação enquanto espaço de intervenção.

Por isso, o Assistente Social precisa estar tecnicamente capacitado para lidar com uma série de questões que perpassam o ambiente escolar e que são demandas que necessitam de intervenção suas.

A busca por um trabalho interdisciplinar comprometido com a educação e que projete uma intervenção transformadora em benefício do aluno, também é outro desafio do Serviço Social Escolar e, dessa forma, a ação do Assistente Social passa a ser ampliada e incorporada aos projetos pedagógicos das unidades escolares, enriquecendo ao processo educacional.

As ações de acompanhamento e intervenção do Serviço Social Escolar têm se mostrado eficiente, tanto na orientação de professores, como na organização, planejamento, desenvolvimento e avaliação de programas de trabalhos pedagógicos. Sua presença neste campo pode contribuir para a ampliação do processo educacional, isto é, para o acesso, permanência e sucesso dos alunos na instituição escolar, isto é, sendo um colaborador para a garantia de direitos legalmente reconhecidos.

Enquanto profissão que trabalha com as políticas públicas e, sendo a educação uma delas, o Assistente Social, por meio de sua atuação, pode contribuir por meio de sua prática para a ampliação e conquista dos direitos sociais, entre os quais se destaca, pelas possibilidades que pode oferecer, a educação.

A inserção do Assistente Social em estabelecimentos educacionais representa não somente o resultado de sua atuação política e profissional na defesa dos direitos sociais e humanos, mas uma necessidade sócio-ocupacional, pois *“a escola é um espaço de contradições, locus rico de possibilidades de ações interventivas do Assistente Social na direção do fortalecimento e da conquista da democracia”* (2004, p. 3).

Por fim, conclui-se que no conjunto de atividades desempenhadas pelo Serviço Social no ambiente escolar, o Assistente Social possui, sim, uma atuação específica direcionada para o conjunto de ações previstas através de programações educativas e socializadoras, em contribuição ao que institui o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/1990), que introduziu a doutrina de proteção integral à criança, que deve ser colocada a salvo de todas as formas de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, em atendimento ao disposto no art. 227 da Constituição Federal de 1988, que estabelece que é um

dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRANCHES, Sérgio Henrique. **Política Social e Combate a Pobreza: a teoria da prática**. 2ª ed. RJ: Zahar, 1989.

ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira. **Serviço Social e Política Educacional: um breve balanço dos avanços e desafios desta relação**. Texto para o I Encontro de Assistentes Sociais na Área da Educação, Belo Horizonte: 2003

_____. **Desafios da atuação do Assistente Social na Política Pública de Educação: as diferentes questões sociais que atravessam o sistema de ensino e as possibilidades de intervenção do Serviço Social**. In: Revista Conexão Gerais. CRESS 6ª Região, 2007.

_____. **Serviço Social e Política Educacional: um breve balanço dos avanços e desafios desta relação**. Palestra proferida no I Encontro de Assistentes Sociais na Área de Educação, no dia 28 de março de 2003 em Belo Horizonte. Disponível em: <http://www.cress-mg.org.br>.

_____. Educação pública e serviço social. In: **Revista Serviço Social e Sociedade**, n. 63. São Paulo: Cortez, 2000.

ANDERSON, P. **Balanço do Neoliberalismo**. In: Pós – Neoliberalismo: As Políticas Sociais e o Estado Democrático. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação**. São Paulo: Moderna, 1996.

ARREGI GOENAGA, F. (1998). Los Jóvenes y la violencia. In PANTOJA (Org.). **Nuevos espacios de la educación social**. Bilbao: Universidad de Deusto.

ARRETCHE, Marta T. S. **Tendências no Estudo sobre Avaliação**. In: Avaliação de Políticas Sociais: Uma questão em debate. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1999.

ARRUDA, José Ricardo Campelo. **Políticas e indicadores da qualidade na educação brasileira**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1997.

BARBOSA, Mário da Costa. **Planejamento e Serviço Social**. 3ª Ed. São Paulo: Cortez Editora, 2002.

BARROS, Aidil Jesus Paes de; LEHFELD, Neide A. de Souza. **Fundamentos de Metodologia**. São Paulo: McGraw-Hill, 1986.

BARROS, Yolanda Shirley C. M. O. **Perfil Contemporâneo do Assistente Social: a interface com a escola**; Belém: 2004.

BARTLET, Herriet M. **A base do serviço social**. Trad. de Maria Luiza Pizante Filha. São Paulo: Pioneira, 1976.

BRASIL, **Constituição da República Federativa do Brasil**, 1988.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Lei 9394/97.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais**.

_____. **Lei da Profissão**, nº 8662/93.

BRUM, Argemiro J. **Desenvolvimento Econômico Brasileiro**. 16 ed. RJ: Vozes, 1982.

CARRAHER, Teresinha N. et all. **Na vida dez, na escola zero**. São Paulo, Cortez, 1990, p 23 a 43.

CARVALHO, Maria do Carmo Brant. **O Lugar da Família na Política Social**. In: A Família Contemporânea em Debate. 3ª ed, São Paulo: Cortez, 2000.

_____. Entrevista publicada na **Revista Educação**, nº 100, Agosto/2005.

CARVALHO, Alba Pinho de. **A Questão Social no Brasil e a Política de Assistência Social**. I Conferência Nacional de Ação Continuada. 2000.

Centro de Estudos de Criminalidade e Segurança Pública. **Relatório Violência nas Escolas**. UFMG, 2002.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL (CFESS). **Código de Ética do Assistente Social/1993**.

_____. **Serviço Social na Educação**, Brasília: 2001.

_____. Disponível em www.cfess.org.br. Acesso em 20 de agosto de 2008.

_____. **O estudo social em perícias, laudos e pareceres técnicos: contribuição ao debate no judiciário, no penitenciário e na previdência social**. 5ª edição. São Paulo: Cortez, 2005.

CUNHA, Luiz Antonio. **Educação, estado e democracia no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1991.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. **Sobre princípios, política e prática em educação especial**. Disponível em: www.lerparaver.com/legislção. Acesso em: 05.07.08.

DECLARAÇÃO MUNDIAL SOBRE A EDUCAÇÃO PARA TODOS. **Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem**. Disponível em: www.dnnet.org.br/direitos. Acesso em: 05.07.08.

DOCUMENTO DE ARAXÁ. Disponível na Internet em www.cfess.org.br. Acesso em 20 de agosto de 2008.

DURHAM, Eunice R. **Uma política para o educação brasileira**. São Paulo: NUPES, 2003.

FALEIROS, Vicente de Paula. **A Política Social do estado capitalista**. As Funções da Previdência e Assistência Social. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 1995.

_____. **Estratégias em Serviço Social**. São Paulo, Cortez, 1997.

_____. **Saber Profissional e Poder Institucional**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1987.

_____. **O Paradigma da Correlação de Forças e Estratégias de Ação em Serviço Social**. In: Metodologia e Técnicas do Serviço Social. Caderno Técnico 23, Brasília: SESI-DN, 1996.

FERREIRA, Vera Suely Moraes. **O Perfil e o Fazer Profissional do Assistente Social na Escola**: a realidade de Belém-Pará. In: Anais do IV Congresso de Assistentes Sociais.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 17 ed. RJ: Paz e Terra, 1979.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 13 ed. RJ: Paz e Terra, 1983.

_____. **Pedagogia da Tolerância**. São Paulo: UNESCO, 2004.

_____. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 13 ed. RJ: Paz e Terra, 1999.

GADOTTI, Moacir. **Educação e Compromisso**. 5ª ed. São Paulo: Papyrus, 1995.

GENTILI, Pablo; SILVA, Tomás Tadeu (org). **Escola S.A.** Brasília: CNTE, 1994.

GIANNELLA Jr., Fúlvio. **Ensino Fundamental em Reforma**. Revista Família Cristã, No. 742, SP, 1997.

GUERRA, Yolanda. **O Serviço Social frente à crise contemporânea**: demandas e perspectivas. In: Revista Polêmica nº 3. CRESS 1ª Região, 2001.

_____. (et all). O Debate Contemporâneo da Questão Social. In: **Revista Praia Vermelha**: um estudo de política e teoria social, vol. 12, UFRJ: 2005.

[HABERMAS, Jurgen](#). **Inclusão do Outro**: Estudos de Teoria Política. RJ: Edições Loyola, 2002.

IAMAMOTO, Marilda Villela. Transformações Societárias, Alterações no Mundo do Trabalho e Serviço Social. In: **Revista Ser Social** 6. Questão Social e Serviço Social, UNB, 2000.

_____. **O Serviço Social na Contemporaneidade: os fundamentos teórico-metodológicos e técnico-operativos do trabalho profissional.** In: Metodologia e Técnicas do Serviço Social. Caderno Técnico 23, Brasília: SESI-DN, 1996.

_____. **Relações Sociais e Serviço Social no Brasil: esboço de uma interpretação histórico-metodológica** 3ª Ed. São Paulo: Cortez, 1982/1985.

JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinaridade e patologia do saber.** Rio de Janeiro: Imago, 1976.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. **Educação Especial Brasileira no Contexto da Reforma do Estado.** In: Trabalho, Educação e Política Pública. Campo Grande, MS: Editora UFMS, 2003.

LAGE, Nildo. **Pedagogia do Fingimento.** Disponível em: <<http://www.construirnoticias.com.br/asp/materia>> Acesso em: 15/nov/2008.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Metodologia do Trabalho Científico.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 1991.

LAURELL, Ana Cristina (org.). **Estado e Políticas Sociais no Neoliberalismo.** São Paulo: Cortez, 1995.

LESSA, Sérgio. **Serviço Social e Trabalho: do que se trata?** In: Revista Temporalis nº 2. ABEPSS: 2000.

LOPES, Josefa Batista. **Objeto e especificidade do Serviço Social: pensamento latino-americano.** 1999.

MACIEL, Ana. **Histórico do Serviço Social na SEDUC.** Palestra proferida no CRESS 1ª Região/Comissão de Educação. 20/09/2002.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **Censo Escolar, 2004.**

MORIN, Edgar. **Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro,** 8ª Ed. São Paulo: Cortez, 2003.

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

PARO, Vitor Henrique. **Reprovação Escolar? Não, obrigado.** Fórum de Educação. Faculdade de Educação: USP, 2002.

PEREIRA, Potyara A. P. **A Assistência Social na Perspectiva dos Direitos: crítica aos padrões dominantes de proteção aos pobres no Brasil.** Brasília: Thesaurus, 1996/2000.

PERONI, Vera Maria Vidal. **As Mudanças no Papel do Estado e a Política Educacional dos anos de 1990**. In: Trabalho, Educação e Política Pública. Campo Grande, MS: Editora UFMS, 2003.

REYMÃO, Maria Eunice Garcia. **As Atribuições Profissionais do Assistente Social**. Edições Loyola/Cortez, 2001.

RIBEIRO, Sérgio Costa. **A Pedagogia da Repetência**. Instituto de Estudos Avançados da USP, Vol. 5, nº 12, São Paulo, 1991.

RICHMOND, Mary. **Diagnóstico Social**. Lisboa: Instituto Superior de Higiene Dr. Ricardo Jorge, 1950.

SADER, Emir; GENTILI, Pablo (org.). **Pós-Neoliberalismo: As Políticas Sociais e o Estado Democrático**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

SANTOS, Theotônio dos. **Evolução Histórica do Brasil: da colônia à crise da nova República**. RJ: Vozes, 1995.

SCHFFER, Carmen Cristina Rodrigues. **Intervenção em um estabelecimento escolar**. In: Oficina, Projetos de Ensino, Pesquisa e Extensão em Psicologia. Vol. 5, nº 06. FCH-FUMEC: 1998.

SCHONS, Selma Maria. **Assistência Social entre a ordem e a “des-ordem”**: Mistificação dos Direitos Sociais e da Cidadania. São Paulo: Cortez, 1999.

SCHUH, Diego Joel. **Planejamento: uma disciplina imprescindível à formação profissional em Serviço Social**. 2001.

SCHWARTZMAN, Simon. **Comentário aos textos de Divonzir Artur Gusso, "Apreciação de Políticas Públicas: Uma Experiência no Âmbito Governamental"**, e José Amaral Sobrinho, "Políticas Públicas de Educação Básica: Algumas Reflexões", apresentado ao "Seminário Interinstitucional para a Avaliação de Políticas Públicas de Educação - Estudos e Metodologias", Belo Horizonte, Fundação João Pinheiro, Novembro de 1990.

SCHWARTZMAN, Jacques. **Um sistema de indicadores para as escolas brasileiras**. In: SGUISSARDI, Valdemar (Org.). Avaliação educacional brasileira em questão: reformas do estado e da educação. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de Identidade: uma Introdução às Teorias do Currículo**. 2ª edição. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2005.

SPOSATI, Aldaíza de Oliveira (coord.). **A Assistência Social no Brasil – Carta Tema**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1995.

STOELBEN, Isabel Cristina. **O Serviço Social na Educação**. In: Cadernos de Resumos do 10º Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais. CFESS-CRESS 7ª Região-ABEPSS-ENESSO. RJ, 2001.

TELES, Vera da Silva. **Questão Social: afinal do que se trata?** São Paulo em Perspectiva, vol. 10, n. 4, out-dez/1996.

TIBA, Içami. **Disciplina, limite na medida certa.** Ed. Gente. São Paulo. 1996.

TOGNETTA, Luciene. **A educação de sentimentos e a moralidade infantil.** Disponível em: <<http://www.fam.br/publicacoes/revistadialogica>> Acesso em: 24/out/2008.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1987.

WEISS, Maria Lúcia. **Psicopedagogia Clínica: uma visão diagnosticada dos problemas de aprendi.** 5ª Ed. Dp&a, 1997.

YAZBEK, Maria Carmelita. **Classes Subalternas e Assistência Social.** 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1996.

YIN, Robert K. **Estudo de caso, planejamento e métodos.** 2ª ed. São Paulo: Bookman, 2001.

ZANIRATO, Silvia Helena. **Os direitos de cidadania e as lutas pela inclusão social no Brasil.** Universidade Estadual de Maringá- PR, 2004.

ANEXO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
CURSO DE MESTRADO EM SERVIÇO SOCIAL

O SERVIÇO SOCIAL NA ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO DEODORO DE MENDONÇA

PESQUISADORA: JERUSA MATOS DA SILVA

ROTEIRO DE ENTREVISTA

- 1) Qual o tempo de sua formação?
- 2) Quanto tempo atua nesta instituição?
- 3) Possui curso de pós-graduação? Se sim, qual nível?
- 4) Qual a relação trabalhista?
- 5) Encontra-se lotada e trabalhando como Assistente Social?
- 6) Trabalha em equipe interdisciplinar? Se sim, como? E como é composta?
- 7) Quais os objetivos do Serviço Social na escola?
- 8) Quais as atividades que desenvolve no seu fazer profissional?
- 9) Quais demandas lhe são postas?
- 10) Quais os encaminhamentos dados?
- 11) Que infra-estrutura de trabalho possui?
- 12) Quais as dificuldades encontradas no cotidiano profissional?
- 13) Como percebe o grau de inserção profissional em relação aos demais profissionais?
- 14) Tem realizado levantamento e/ou pesquisa sócio-familiar para caracterizar o público escolar?
- 15) Há algum programa desenvolvido na escola voltado para os alunos e/ou comunidade?
- 16) Quais as técnicas e instrumentais do Serviço Social utilizados em seu trabalho?
- 17) Como são pensadas e organizadas as atividades da escola para o alunado?