



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CÂMPUS UNIVERSITÁRIO DE MIRACEMA DO TOCANTINS
CURSO DE GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL**

MARIA JÚLIA SILVA FERREIRA

**O SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA: LIMITES E DESAFIOS POSTOS
À ATUAÇÃO PROFISSIONAL**

MIRACEMA DO TOCANTINS, TO

2025

Maria Júlia Silva Ferreira

**O Serviço Social na educação básica: limites e desafios postos à atuação
profissional**

Monografia apresentada à Universidade Federal do Tocantins (UFT), Campus Universitário de Miracema do Tocantins para obtenção do título de bacharel em Serviço Social.
Orientador (a): Profa. Dra. Leila Eliane Aizza

Miracema do Tocantins, TO
2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

- F383s Ferreira, Maria Júlia Silva.
 O Serviço Social na Educação Básica: Limites e Desafios postos à Atuação Profissional. / Maria Júlia Silva Ferreira. – Miracema, TO, 2025.
 56 f.
- Monografia Graduação - Universidade Federal do Tocantins –
 Câmpus Universitário de Miracema - Curso de Serviço Social, 2025.
 Orientadora : Leila Eliane Aizza
1. Serviço Social. 2. Educação Básica. 3. Equipes Multiprofissionais. 4. Desafios. I. Título

CDD 360

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

MARIA JÚLIA SILVA FERREIRA

O SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA: LIMITES E DESAFIOS
POSTOS À ATUAÇÃO PROFISSIONAL

Monografia apresentada à UFT – Universidade Federal do Tocantins – Campus Universitário de Miracema do Tocantins, Curso de Serviço Social foi avaliado para a obtenção do título de bacharel e aprovada (o) em sua forma final pela Orientadora e pela Banca Examinadora.

Data de aprovação: 19/02/2025.

Banca Examinadora:

Prof. (a). Dr. (a) Leila Eliane Aizza - Orientadora, UFT

Prof. (a) Dr. (a) Ingrid Karla da Nobrega Beserra - Examinadora, UFT

Prof. (a) Dr. (a) Laína Jennifer Carvalho Araújo - Examinadora, UFT

AGRADECIMENTOS

Nada se constrói sozinho. Aqui também não foi diferente, e por isso quero agradecer a colaboração de todos os que construíram comigo esse trabalho. A cada um (a) de vocês minha eterna gratidão.

Agradeço especialmente aos meus pais, por estarem sempre presentes em minha vida, incentivando cotidianamente, além do amor, carinho e cuidado comigo, devo principalmente a vocês essa conquista. Obrigada por existirem!

Ao meu namorado, Matheus Barreira Silva, por ser meu refúgio em dias de cansaço. Agradeço também o apoio, amor, carinho, respeito, admiração e paciência com minha ausência e medos que surgiram durante o percurso final da graduação.

Às minhas amigas Thalyne e Neuriane, minha eterna gratidão por compartilharem tantos momentos e aventuras comigo. Em especial minha confidente, Neuriane Vieira de Souza, pela amizade construída, pelo caminho percorrido juntas e os momentos inesquecíveis durante todos esses anos, sem você essa experiência não teria sido tão prazerosa. Gratidão!

À banca examinadora pelo aceite em avaliar e contribuir com o meu estudo, muito obrigada.

À minha orientadora, profa. Dra. Leila Aizza, a quem tenho muito respeito e admiração, obrigada pela paciência, dedicação, respeito e parceria durante todo esse processo final.

À querida e atenciosa professora Ingrid Karla Da Nobrega Beserra, por estar sempre disponível nos momentos em que tanto precisei. Por ser uma pessoa motivadora e referência para minha futura jornada profissional.

À minha ex-supervisora de estágio, assistente social Juliana Pereira Nolasco Alves que possibilitou a aproximação com a atuação profissional e muito contribuiu para minha formação.

A todos (as), minha sincera gratidão.

RESUMO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), intitulado “Serviço Social na educação básica: limites e desafios postos à atuação profissional”, tem como objetivo geral analisar a bibliografia especializada sobre a inserção do assistente social nas equipes multiprofissionais da educação básica, a fim de compreender as limitações e os desafios postos à efetivação da lei federal que regula o tema. Além disso, os objetivos específicos são voltados a apresentar e discutir os vínculos entre Serviço Social e educação. Além de identificar na literatura os desafios e limites postos à atuação do profissional de Serviço Social, bem como compreender o processo de inserção desse profissional na educação básica no município de Miracema do Tocantins. Para a análise aqui proposta, as pesquisas bibliográficas e documentais foram fundamentais. Nesse sentido, a análise evidencia a importância da atuação do assistente na educação básica ao fortalecer os vínculos entre escola, comunidade, alunos e rede de proteção social por meio da integração entre diversas políticas públicas. Contudo, o maior desafio é a constituição das equipes, uma vez que em âmbito municipal os profissionais são contratados, isso ocasiona instabilidade empregatícia e descontinuidade do trabalho desenvolvido.

Palavras-Chaves: Serviço Social. Educação Básica. Equipes Multiprofissionais. Desafios.

ABSTRACT

This Undergraduate Thesis (TCC), entitled "Social Service in basic education: limits and challenges to professional performance," aims to analyze the specialized bibliography on the inclusion of social workers in multidisciplinary teams in basic education, in order to understand the limitations and challenges posed to the implementation of the federal law that regulates the topic. In addition, the specific objectives are focused on presenting and discussing the links between Social Work and education. In addition to identifying in the literature the challenges and limits placed on the performance of the Social Work professional, as well as understanding the process of insertion of this professional in basic education in the municipality of Miracema do Tocantins. For the analysis proposed here, the bibliographic and documentary research was fundamental. In this sense, the analysis highlights the importance of the work of the assistant in basic education by strengthening the links between school, community, students and social protection network through the integration between different public policies. However, the biggest challenge is the constitution of the teams, since at the municipal level the professionals are hired, this causes job instability and discontinuity of the work developed.

Keywords: Social Work. Basic Education. Multiprofessional Teams. Challenges.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABEPSS	Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social
AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
CFESS	Conselho Federal de Serviço Social
CRESS	Conselho Regional de Serviço Social
CF	Constituição Federal
COPE	Coordenação de processos Educativos
CGPC	Coordenação Geral de Promoção da Cidadania
DM	Ditadura Militar
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
EAD	Educação à Distância
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescentes
EUA	Estados Unidos da América
FUNAI	Fundação Nacional dos Povos Indígenas
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	08
2	EDUCAÇÃO NO BRASIL: UMA BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA	13
2.1	Os diferentes momentos da educação brasileira	13
2.2	A educação na Constituição Federal de 1988	24
3	O SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO.....	32
3.1	A Inserção do profissional de Serviço Social na política de educação ...	32
3.2	Análise sobre a atuação do assistente social na educação básica	38
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS	50
	REFERÊNCIAS	52

1 INTRODUÇÃO

A educação, direito de todos e dever do Estado é política pública e gratuita e deve ser ofertada de forma igualitária a todos os cidadãos brasileiros (Brasil, 1988). Todavia, os desafios colocados à efetivação são imensos como revelam os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (2023). Ao considerar o grupo de jovens na faixa etária de 14 (quatorze) a 29 (vinte e nove) anos de idade, revela que 9,0 milhões não concluíram o ensino médio, dentre eles, 58,1% são homens e 41,9% mulheres.

Segundo os homens, o principal motivo para o abandono escolar ou nunca terem frequentado a escola é a necessidade de trabalhar, isso corresponde a 53,4%, seguido de 25,5% que informaram não terem interesse em estudar. Já as mulheres, indicaram também o trabalho como principal fator, o que representa 25,5%, seguido da interrupção por causa da gravidez com 23,1%. Na sequência 20,7% demonstraram não terem interesse em estudar, enquanto 9,5% atribuíram aos afazeres domésticos a motivação para o abandono. (PNAD, 2023).

Como preceitua a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (1996), a educação é dividida em básica¹ e superior. A educação básica é composta pela educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, além da educação de jovens e adultos. A educação superior é composta por cursos de graduação, pós-graduação e técnicos avançados. Nesse sentido, os dados apresentados acima são alarmantes ao expor um dos grandes gargalos da educação, a evasão escolar nos anos iniciais da formação.

Ainda segundo os dados, a partir dos 16 anos de idade entre 16,0% e 21,1% dos alunos evadem, enquanto 6,2% deixam a escola até os 13 anos e 6,6% aos 14 anos de idade, período que corresponde ao ensino fundamental. Outro dado relevante é que destes 27,4% são brancos, enquanto 71,6% são pretos ou pardos (PNAD, 2023). Essa desigualdade acentua o racismo estrutural na sociedade brasileira.

¹ A educação infantil é ofertada em creches para crianças de 0 (zero) a 3 (três) anos, já a pré-escola é voltada a faixa etária de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade. O ensino fundamental é composto pelos anos iniciais, ou seja, do 1º (primeiro) ao 5º (quinto) anos e os anos finais que compreendem o 6º (sexto) ao 9º (nono) anos. No que diz respeito ao ensino médio, compreende o 1º (primeiro) ao 3º (terceiro) anos, isso corresponde ao antigo 2º (segundo) grau e antecede o ingresso ao ensino superior. Além da Educação de Jovens e Adultos (EJA) para aqueles que não concluíram em idade regular. (BRASIL, 1996).

Além disso, é importante ressaltar que as expressões da questão social são manifestas na vida do estudante e de sua família e o ambiente escolar expõe tais mazelas como a miséria, o desemprego, a violência, o reducionismo dos recursos públicos, entre outras situações que afetam diretamente o dia a dia dos educandos. Dessa forma, compreender esses condicionantes, são fundamentais para desenvolver estratégias coletivas no enfrentamento dessas questões.

Somado a isso, as escolas públicas brasileiras apresentam inúmeras necessidades e problemas de ordem estrutural como insuficiência na oferta de vagas, falta de profissionais, instalações precárias, entre outras questões que vão impactar sua oferta. Dessa forma, a escola é desigual no acesso e na qualidade e, ao mesmo tempo inclusiva do ponto de vista formal e excludente ao não garantir a permanência por meio de políticas efetivas. Todavia, é fundamental uma escola justa.

O projeto de construir uma escola justa, ou em todo o caso a menos injusta possível, leva a articular e a combinar vários princípios de justiça. Por nossa escola ter sido comandada com tanta intensidade por uma segregação social e escolar desde a entrada no sistema, a igualdade meritocrática as oportunidades por se constituir-se todo o horizonte escolar da justiça. Mas quando a igualdade de acesso chega quase a ser alcançada, percebe que ela não é suficiente. (DUBET, 2008, p. 114).

Assim, cabe a todos e principalmente aos gestores, educadores, comunidade, entre outros, contribuir para que a educação se reconstrua cotidianamente para atender não somente ao processo ensino-aprendizagem em um cenário de precarização em função da redução dos recursos públicos. Nesse sentido, o debate sobre o Serviço Social na área da educação embora não seja um tema novo, atualmente tem ganhado relevância a partir da aprovação da Lei nº 13.935, de 11 de dezembro de 2019 que determina a prestação de serviço de profissionais de Serviço Social e Psicologia nas redes públicas de educação básica do país.

Dada a urgência de ações voltadas ao reingresso e a permanência dos alunos na escola, além do reconhecimento legal dos assistentes sociais nesse processo, se justifica o interesse dessa pesquisa. Somado a isso, é importante ressaltar que o período de Estágio e Supervisão Acadêmica em Serviço Social I na política de educação no Colégio Tocantins no município de Miracema do Tocantins-TO, caracterizou uma espécie de “amor à primeira vista”. Isso reforçou a motivação pelo aprofundamento do tema.

É preciso ressaltar que a atuação profissional do assistente social é voltada à garantia e efetivação dos direitos dos cidadãos. Assim, as ações são pautadas em

preceitos assegurados pela Constituição Federal de 1988, Estatuto da Criança e do Adolescente, Estatuto do Idoso e demais legislações que preconizam tais garantias e visam direitos básicos como moradia, saúde, educação e trabalho, entre outros. Nesse sentido, Pereira (2006) destaca a importância de garantir direitos fundamentais a todos os cidadãos e diverge do conceito de mínimos sociais.

Fruto secular das sociedades divididas em classe - sejam elas escravistas feudais ou capitalistas a provisão de mínimos sociais, como sinônimo de mínimos de subsistência, sempre fez parte da pauta de regulamentações desses diferentes modos de produção, assumindo preponderantemente a forma de uma resposta isolada e emergencial aos efeitos da pobreza extrema (PEREIRA, 2006, p.15)

Assim, os mínimos sociais, assumem características próprias que se ajustam aos diferentes momentos históricos pelos quais determinada sociedade passa ao longo de seu desenvolvimento. Dessa maneira, países mais desenvolvidos e ricos estabelecem patamares de qualidade de vida mais elevados. Enquanto outras sociedades, se limitam a construir parâmetros mínimos de sobrevivência. Nesse sentido, Pereira (2006) enfatiza que os setores políticos são responsáveis em assegurar o atendimento às necessidades básicas.

Se partirmos do pressuposto de que tais mínimos sociais correspondem a necessidades fundamentais a serem satisfeitas por políticas sociais, estaremos, hoje, diante de um cenário complexo, que requer maiores aprofundamentos e qualificações, no marco de uma realidade em que tanto o padrão de acumulação como o modelo de organização do trabalho e da proteção social diferem substancialmente do passado (inclusive do passado recente) e exigem novas formas de enfrentamento político-social (PEREIRA, 2006, p. 21).

Considerando a importância da garantia das necessidades básicas como o acesso à educação pública, gratuita e de qualidade, o objetivo geral deste estudo é analisar a bibliografia especializada sobre o processo de inserção do assistente social nas equipes multiprofissionais da educação básica a fim de compreender as limitações e desafios postos à profissão.

Nessa direção, os objetivos específicos têm como foco apresentar e discutir os vínculos entre Serviço Social e educação, desde a origem da profissão. Além disso, pretende identificar a partir da literatura especializada os desafios postos a inserção profissional na política de educação básica e, por último compreender a formação das equipes multiprofissionais na educação básica no município de Miracema do Tocantins-TO.

Diante do exposto, é suposto que todas as escolas da rede básica de ensino municipal tenham o acompanhamento das equipes multiprofissionais. Dessa forma, a questão central deste estudo é: os assistentes sociais estão atuando nas equipes multiprofissionais da educação básica municipal? Nesse sentido, é preciso considerar que a política de educação não é apenas um campo sócio-ocupacional de atuação do assistente social. Para além disso, é um espaço que promove o conhecimento e a emancipação humana. Dessa forma:

O assistente social nas escolas e inserido na política de educação se remete a gestão democrática e ao exercício dos direitos sociais. Esse profissional no âmbito escolar deve se articular as dimensões técnico-operativa, ético-política e teórico metodológica, para desenvolver ações voltadas à orientação e acompanhamento dos usuários; a investigação social, econômica e cultural; socialização de informações e discussões sobre temáticas cotidianas; elaboração de projeto e programas, entre outros (BEZERRA, 2017, p. 41)

Assim, é fundamental a intervenção profissional voltada à articulação entre a família, a comunidade e a escola a fim de garantir os direitos dos sujeitos em formação. Considerando esses aspectos, a pesquisa aqui proposta se caracteriza como bibliográfica, ou seja, realizada a partir do levantamento de artigos científicos, dissertações, teses, livros, entre outros que discutem a atuação do assistente social na política de educação. Nesse aspecto, a pesquisa bibliográfica, segundo Prodanov e Freitas (2013) é:

Elaborada a partir de material publicado, construído principalmente de: livros, revistas, publicações em periódicos e artigos científicos, jornais, boletins, monografia, dissertações, teses, material cartográfico, internet, com o objetivo de colocar o pesquisador em contato direto com todo material já escrito sobre o assunto da pesquisa. (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 54).

Além disso, Gil (2002), destaca que a pesquisa bibliográfica compreende ainda a leitura, a análise e a interpretação de material selecionado para o estudo proposto. Assim:

[...] A pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho dessa natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas. Boa parte dos estudos exploratórios pode ser definida como pesquisas bibliográficas aquelas que se propõem a análise das diversas posições acerca de um problema, também costumam ser desenvolvidas quase exclusivamente mediante fonte bibliográficas (GIL, 2002, p. 44).

Segundo Minayo, “[...] é a pesquisa que alimenta a atividade de ensino e atualiza frente à realidade de mundo.” (MINAYO, 1994, p. 17). Nesse sentido, Gil

ênfatiza que a pesquisa “[...] pode-se definir como o procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos.” (GIL, 2002, p. 17). Além da pesquisa bibliográfica, o presente estudo se caracteriza como qualitativo, à medida que o pesquisador estuda o fenômeno analisado e interpreta os dados.

Outro ponto fundamental para o desenvolvimento deste estudo é a pesquisa documental que “[...] vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos de pesquisa”. (GIL, 2002, p. 45).

Considerando esses aspectos, o trabalho está estruturado em dois capítulos. Primeiramente, apresentamos e discutimos brevemente no capítulo 2, o processo histórico de formação da política de educação brasileira. Esse caminho é necessário para compreender a oferta dessa política pública universal na contemporaneidade, tendo como referência para a análise a perspectiva crítica.

O terceiro capítulo é voltado ao levantamento bibliográfico e documental sobre a temática em tela. Embora a obrigatoriedade da formação das equipes multiprofissionais seja recente, a atuação do assistente social na educação é longa. Portanto, a bibliografia e o acervo no campo institucional foram fundamentais para a análise desenvolvida. A pesquisa e discussão desse material foram essenciais para o desenvolvimento das considerações finais que são posteriormente apresentadas.

2 EDUCAÇÃO NO BRASIL: UMA BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA

Neste capítulo, são discutidos elementos importantes sobre a construção da política de educação brasileira que desde os seus primórdios se tornou elitizada e excludente, conformando o perfil das instituições escolares. Além disso, é destacado o direito universal à educação, tendo como marco para a análise a Constituição Federal de 1988.

Nesse sentido, é preciso considerar a historiografia e os diferentes momentos que marcaram a oferta da educação brasileira que serão brevemente apresentados e discutidos a seguir. O primeiro período é o Colonial (1549-1822), o segundo diz respeito a educação no Império (1822-1889). Já o terceiro trata da educação na República Velha (1889-1930); o quarto se reporta a Era Vargas (1930-1964), o quinto aborda a educação na curta República (1945-1964), já o sexto destaca a educação na Ditadura Militar (1964-1985) e, por fim, a educação na atualidade.

Essas fases são resultantes da discussão de diversos autores, entre eles, destacamos Melo (2012), Ghiraldelli (2015), Freire (1996), Conceição (2017), Cambi (1999), Lindbergh (2017), Almeida (2014), Bezerra (2017), Hilsendorf (2011), Duarte e Saviani (2012), Sader (2005), Dubet (2008), Silva e Pando (2017), Ferreira Jr. (2010), Olivato (2017), Diorio (2012), Krawczyk (2009), Cabral (2017), Buffa (1979), Ribeiro (1993) e Souza (2018). Para análise aqui desenvolvida, seguimos o ordenamento proposto por Souza (2018) que dialoga com os demais autores.

2.1 Os diferentes momentos da educação brasileira

É importante ressaltar que o desenvolvimento da educação brasileira está diretamente relacionado a chegada dos jesuítas ao Brasil, por volta de 1549. Nesse sentido, o processo de catequização e conversão dos nativos ao catolicismo tinha como propósito “domesticar” os indígenas, considerados selvagens, hereges e não humanos.

Dessa forma, castigos físicos eram frequentes, aplicados por meio de chicotes e varas, a fim de impor controle e submissão. Tais medidas eram usadas para punir e disciplinar de forma brutal, podendo assim, manter a ordem e a obediência dos nativos. Essas condutas, refletiam a violência e a opressão contra os indígenas que com passar dos anos “[...] foram morrendo ou por doenças trazidas pelos portugueses

ou porque acabaram por serem exterminados pelos ‘civilizados homens brancos superiores’ [...]”. (SOUZA, 2018, p. 17).

Com a Reforma Protestante (1483-1546), liderada pelo monge Agostiniano Martinho Lutero a partir da publicação das 95 teses, em 1517, várias mudanças significativas ocorreram. Nesse aspecto, Lutero enfatizava a relevância de ler a bíblia, o que estimulava a alfabetização, defendia a criação de escolas públicas, educação obrigatória para todos e a formação de professores para garantir uma educação de qualidade, passando a ser considerada responsabilidade tanto da igreja como do Estado.

Diante disso, as reformas para além das suas especificidades, carregam elementos comuns como a quebra de paradigmas e o anseio por mudanças. Assim, os reformadores luteranos, priorizaram a educação para todos como parte da reforma proposta. Segundo Lindbergh (2017), havia duas questões que precederam a reforma:

[...] A primeira era que a igreja contribuía com a desigualdade social ao limitar o acesso à educação àqueles que encontravam para o ministério ou prática de profissões específicas (pairava um sentimento de que a sociedade estava dividida entre “pessoas comuns”). A segunda atitude era que a educação era perda de tempo a o menos que alguém exercesse cargo eclesiástico, direito ou medicina. [...] (LINDBERGH, 2017, p. 175).

Segundo o reformador alemão, Martinho Lutero para que uma cidade pudesse ser considerada resistente, precisava ir além do acúmulo de grandes tesouros, armamentos, construção de baluartes e casas bem arquitetadas. Era necessário cidadão qualificado e educados, isto representava uma verdadeira fortaleza. Assim, sua convicção pedagógica era “[...] a princípio do direito-dever de todos os cidadãos em relação ao estudo, pelo menos no seu grau elementar, e o princípio da obrigação e gratuidade da instrução”. (CAMBI, 1999, p. 248). Assim:

A educação jesuítica teve início em 1549 [...] em um contexto de Reforma Protestante, sendo a protagonista do início de nossa história educacional, com hegemonia do ensino brasileiro até 1759, quando os padres foram expulsos pelo Marquês de Pombal (ALMEIDA, 2014, p. 118).

De acordo Hilsdorf (2011), Sebastião José de Carvalho Melo, o Marquês de Pombal, diplomata e primeiro ministro português foi chamado para ser ministro do rei D. José I. Segundo ele, Pombal defendia o absolutismo como melhor forma para governar uma nação e permaneceu como ministro de 1750 a 1777. No ano de 1759, o marquês propôs medidas para derrubar 500 (quinhentos) jesuítas, ocupantes de cargos administrativos a fim de construir novas práticas. As diretrizes pombalinas

visavam a construção de um moderno império português, daí o destaque ao estudo da gramática da língua portuguesa. Assim:

No caso das aulas elementares para meninos, criadas em 1772, além da ortografia, da gramática da língua nacional e da doutrina cristã, seus professores deveriam ensinar a pátria (e não apenas a história sagrada, como era praxe), a aritmética aplicada ao estudo de moedas, pesos, medidas, e frações e, ainda, as normas de civilidade, visando à formação do homem polido, isto é, civilizado, “ordenado” segundo os costumes sociais, como era de uso em colégios e escolas de toda Europa. Para as lições de doutrina cristã foi impresso o *Catecismo* da diocese de Montpellier, trazido pelo Bispo de Évora (1765), textos, aliás, condenados por Roma sob a acusação de jansenismo, mas que, tendo uma orientação regalista, era amplamente aceito no período pombalino (HILSDORF, 2011, p. 21).

Dessa forma, a educação era voltada às elites, especificamente aos homens, enquanto as mulheres eram preparadas para o cuidado do lar e do companheiro. Portanto, as mulheres, ficaram excluídas do sistema escolar colonial, todavia muitas poderiam participar da catequese. “[...] Somente na segunda metade do século XVII, surgiram os conventos no Brasil e as ‘escolas’ para as moças que ensinavam, costura e bordado, boas maneiras e reza para ‘afastar os maus pensamentos’ [...] “. (SILVA, PANDO, 2017, p. 5). Além disso, é preciso considerar que:

[...] a primeira legislação autorizando a abertura de escolas públicas femininas ocorreu na data de 1827, e até então as opções eram uns poucos conventos, que guardavam as meninas para o casamento, raras escolas particulares nas casas das professoras, ou ensino individualizado, todos se ocupando apenas com as prendas domésticas. (DUARTE, 2003, p. 153).

Diante disso, pode-se afirmar que as primeiras formas de “[...] educação formal foram implantadas pela igreja, através de doutrinas conversadoras, uma vez que as mulheres não poderiam ser incluídas no sistema seletivo de educação. ” (DUARTE, 2003, p. 153). Nesse sentido, Souza (2018), destaca que a educação no Brasil é intensamente marcada pelo binômio do elitismo e exclusão.

Segundo o autor, as escolas particulares e os internatos eram destinados a elite. Dessa forma, os currículos eram abrangentes e modernos, garantindo oportunidade de acesso a cargos de liderança. Para as classes populares, a educação era limitada e, muitas vezes, inexistente. A população negra não tinha acesso à educação formal, uma vez que as escolas públicas tinham poucos recursos.

Nessa direção, o estudo de Duarte e Saviani (2012), destaca que a educação estava organizada sob um sistema escolar que fragmenta ao reproduzir a divisão social e a lógica do mercado. Diante disso, é possível concluir que:

[...] na prática, não mudou muita coisa, uma vez que os conteúdos ensinados continuaram os mesmos, isto é, grande enfoque nas humanidades em detrimento das ciências empíricas, ciências essas largamente praticadas nos países mais desenvolvidos da época. Ou seja, a educação aqui era voltada para a pequena elite agrária que futuramente viria manter a hegemonia política da família. Dito de outro modo, a educação nessa fase da colônia era descaradamente um elemento de distinção e de dominação de uma pequena classe sobre a grande massa de ignorantes. (SOUZA, 2018, p. 18).

Durante o período do Império (1822-1889), a educação passa a ser apresentada sob nova perspectiva. A principal mudança foi a tentativa de centralização e de formação do sistema educacional com a criação de instituições e regulamentações que procuravam padronizar e expandir o acesso à educação. Em especial, em 1823, ocorreu a tentativa de complementar a falta de professores por meio do método Lancaster (ensino mútuo), onde o aluno é auxiliado por um inspetor de ensino que educava um grupo de dez alunos. (OLIVATO, 2017).

Dessa forma, método Lancaster, tinha o intuito de levar ao “[...] barateamento do processo educacional para facilitar o acesso de filhos de operários à escola.” (OLIVATO, 2017, p. 851). Nesse sentido, essa não era uma proposta para o desenvolvimento do conhecimento ou para que as classes subalternizadas conseguissem se desenvolver. A intenção de Lancaster era que “[...] a difusão do letramento nessas camadas sociais aproximaria as crianças e suas famílias de uma moral religiosa”. (OLIVATO, 2017, p. 851).

Sendo assim, a primeira Constituição brasileira, outorgada em 25 de março 1824 apresentava um sistema nacional de educação e estabelecia no art. 179 que a instrução primária deveria ser gratuita. Além disso, defendia a ampliação do número de escolas e, ainda que o ensino deveria ofertar gramática, ciências e belas artes.

Nessa direção, a 1^o Lei Educacional do país, de 15 de outubro de 1827, determinava a criação de escolas de primeiras letras em todo o território nacional. Sendo sancionada por D. Pedro I, se tornou conhecida como Lei Geral e considerava que a “[...] educação era privilégio dos homens livres” (MELO, 2012, p. 32). Além disso, a Lei Geral estabelecia um currículo mínimo e concedia às meninas o direito de estudar, além de aprenderem a costurar, bordar, cozinhar, além de aulas de economia doméstica. Todavia, tais preceitos não se concretizaram, sendo em 1834 tornado responsabilidade das províncias a oferta da educação primária.

Nesse aspecto, Ribeiro (1993), destaca a criação do Colégio Dom Pedro II e o Seminário de São Joaquim no Rio de Janeiro como modelos pedagógicos para o curso secundário. No entanto, o colégio e sua direção não conseguiram se organizar até o

fim do Império para atingir tal objetivo. Historicamente, até a Proclamação da República no ano de 1889, quase nada se fez de concreto pela educação brasileira.

Diante desse contexto, é importante ressaltar que as leis voltadas ao ensino não objetivavam melhoria para os trabalhadores, uma vez que investir em educação nunca foi prioridade. Ao contrário, os objetivos eram voltados a busca de soluções imediatas para os problemas políticos e econômicos, “[...] essa situação favoreceu o fortalecimento do domínio inglês, porque não tiveram a preocupação em organizar o sistema escolar e disponibilizar recursos para o ensino que capacitassem o aluno a criar tecnologias manufatureiras” (MELO, 2012, p. 32).

Contudo, em 1826, Januário da Cunha Barbosa, político de muita importância no Primeiro Reinado, apresentou um projeto defendendo a educação como dever do Estado. Além disso, enfatizava a ampliação do número de escolas em todos os níveis de ensino a fim de atender a demanda nacional, inclusive com a oferta de cursos para a preparação de professores. Mais uma vez, o ensino não foi oferecido a todos, uma vez que não houve a preocupação em ampliar o número de vagas e nem em oferecer cursos de preparação aos profissionais da educação, mesmo nas escolas de primeiras letras.

Com isso, o ensino assumiu características regionalistas, “[...] faltava também material didático-pedagógico básico para as aulas, os professores faltavam muito porque não podiam dedicar-se integralmente ao magistério, tinham que trabalhar em outras áreas”. (MELO, 2012, p. 32). Nesse sentido, Souza (2018), destaca que:

[...]. Essa foi uma péssima jogada política para a educação. Como cada província tinha uma saúde financeira que diferia muito das outras, a implantação efetiva da educação básica para os brasileiros ficou refém da realidade econômica de cada região. O correto seria que todas as províncias progredissem juntas, no mesmo ritmo, para que o país pudesse crescer num movimento homogêneo. E, para agravar a situação, o Brasil passava nessa época por uma grave situação financeira (a abdicação de Dom Pedro I sinalizou isso), sendo assim, não fora dessa vez que a educação básica pode, de fato, ser estendida para o povo brasileiro. A educação ainda continuava a ser privilégio de poucos. (SOUZA, 2018, p. 19).

Segundo Melo (2012), “[...] em 1827 foram inaugurados o Observatório Astronômico no Rio de Janeiro e cursos de Direito em São Paulo e Olinda. Em 1831, a Escola Real das Ciências, Artes e Ofício passou a ser chamar Academia Nacional de Belas Artes no Rio de Janeiro” (MELO, 2012, p. 31). O objetivo era proporcionar um conhecimento artístico tão amplo quanto aqueles adquiridos na Europa,

direcionando o ensino das artes e das ciências naturais, história da educação, arquitetura, pintura, escultura, música, entre outros.

Para isso, contava com artistas renomados do modernismo brasileiro, tais como: Anita Malfatti (1889-1964), Candido Portinari (1903-1962), Manuel Bandeira (1886-1968), entre outros. Todavia, os “[...] grupos escolares, particularmente por serem urbanos, continuaram sendo instituições de ensino elitistas, na medida em que os filhos do ex-escravos e os pobres brancos ficaram excluídos da escolaridade. [...]” (SOUZA, 2018, p. 21).

Além disso, a educação na República Velha (1889-1930), sofreu forte influência das ideias liberais e positivistas. O liberalismo político, econômico e educacional, ocasionou desigualdades marcantes, uma vez que dependia do investimento estatal. Assim, as escolas mais privilegiadas eram as da região Sudeste que concentrava a maioria das propriedades de café. Dessa forma:

A Constituição de 1891 determinava que a responsabilidade pela educação ficasse sob a responsabilidade dos Estados, que incentivariam o ensino das ciências, artes e técnicas de trabalho, desvinculado do caráter religioso (MELO, 2012, p. 41).

Com isso, nem todos os estados brasileiros conseguiram custeá-la, uma vez que não havia arrecadação necessária e recursos para o investimento em educação. Assim, a região Sudeste, por ser uma grande produtora de café, apresentava as condições necessárias para o desenvolvimento da educação vigente à época. Nesse sentido, “[...] o Brasil era um país predominantemente agrário e a industrialização ainda era incipiente, a educação sempre foi um privilégio dos ricos que habitavam nos centros urbanos e dos filhos dos oligarcas” (SOUZA, 2018, p. 21)

Nesse sentido, para Benjamin Constant, militar e educador positivista, seria necessária uma reforma que rompesse com a tradição humanística clássica e priorizasse o conhecimento científico, especialmente a matemática, a astronomia, a física, a química, a biologia, a sociologia e a moral. “[...] Para ele, o objetivo maior do ensino deveria ser a formação humana, baseada na ciência e discordava da forma como a educação era desenvolvida no período imperial, voltada a perspectiva humanista que objetivava o ingresso no curso superior” (MELO, 2012, p. 42).

Nesse contexto, é preciso destacar que ocorreram muitos conflitos na Primeira República, nas áreas política, social e educacional, resultantes das reivindicações de diversos setores sociais, tendo em vista que “[...] a educação era destinada à elite

dirigente. Não foram ampliadas as vagas nas escolas e não houve a preocupação em melhorar a qualidade do ensino ofertado” (MELO, 2012, p. 45). Na década de 1920, a escola primária se transformava na principal preocupação de inúmeros educadores. Dessa forma, o significado pleno e aprofundado da democracia previa na educação primária o meio pelo qual a transformação social poderia ser verdadeira, concreta e efetiva. Assim:

A escola primária ficava organizada em duas categorias, isto é, de 1º Grau para crianças de 7 a 13 anos e de 2º Grau para crianças de 13 a 15 anos. O secundário tinha a duração de sete anos. No nível superior afetou o ensino politécnico, o de direito, o de medicina e o militar. [...] (RIBEIRO, 1992, p. 69).

Nesse aspecto, o que se expressa é o jogo de forças opostas, enraizado no sistema educacional brasileiro. Essas forças incluem o interesse público versus o privado, expresso na oferta da educação pública de qualidade e as pressões para privatizar o ensino. Além disso, as políticas educacionais não consideravam as realidades das comunidades locais. De fato, as mudanças efetivas foram raríssimas, os conservadores aliados a determinados grupos conseguiram perpetuar os seus objetivos dentro do processo educativo. (SOUZA, 2018). Sendo assim:

Não é de se estranhar que durante a República Velha (1889 –1930) a educação tenha sido um monopólio das elites. Basta lembrarmos que essa época é fortemente marcada pela política do Café com Leite, pelo Pacto dos Governadores e pela forte influência dos coronéis nas mais diversas regiões do país. [...] (SOUZA, 2018, p. 21).

Na denominada Era Vargas (1930-1945), o presidente instituiu o Ministério da Educação e Saúde Pública, voltado especificamente aos assuntos relacionados à melhoria da educação e saúde do país. Em 1931 foi efetuada a Reforma Francisco Campos, por meio da criação do Conselho Nacional de Educação que se tornou responsável pela organização do ensino secundário e superior no Brasil².

² Realizada a partir de seis decretos. “[...] Talvez o que mais tenha dado repercussão seja o reestabelecimento, por meio do Decreto 19.941, do ensino religioso nas escolas e, “além disso, o Estado [continuar] a manter subvenções para as escolas confessionais” [...] Ora, por “República” entende-se uma instituição que cuida das coisas públicas. E foi justamente por isso que, com a Proclamação da República, rompeu-se o vínculo Estado/Igreja. O Estado é mantenedor dos assuntos públicos, a Igreja dos espirituais. Ambas são instituições autônomas, independentes, e como tais devem caminhar por si mesmas sem que uma interfira na jurisdição da outra. E esse decreto violou esse princípio republicano de separação total entre as esferas pública e religiosa. Fica claro, assim, que num certo ponto a Igreja Católica, que parecia letárgica, ainda tinha certo poder na sociedade brasileira. Mas essa vitória eclesiástica no campo da reforma educacional de 1931 não deve ser entendida fora de um contexto que lhe é inerente. Vamos a ele. A Proclamação da República fez com que a Igreja, sem a intromissão estatal, elaborasse estratégias para continuar com poderes na sociedade brasileira. E foi no campo educacional que ela viu esse nicho de ação. E é possível entender

É importante ressaltar, o Manifesto dos Pioneiros da Educação que apresentava várias reivindicações elaboradas por ilustres educadores da época. O documento defendia a criação de uma educação totalmente gratuita, obrigatória, laica e que garantisse o ensino comum para todos e promovesse o acesso igualitário a homens e mulheres, sem privilégios de gênero ou classe social. Assim:

A atuação do novo governo na educação não se restringiu aos decretos de Francisco Campos. O novo governo tentou ser provocativo no âmbito da disputa das ideias pedagógicas. Na época, tínhamos a Associação Brasileira da Educação (ABE), nascida em 1924. Ela era responsável pela organização, promoção e realização de congressos bastantes concorridos. Em uma dessas reuniões, IV Conferência Nacional de Educação, promovida pela ABE em 1931 [...] Getúlio Vargas e o Ministro Francisco Campos estiveram presentes em discurso convocando educadores para definirem o “sentido Pedagógico da Revolução”. Um ano depois ocorreu a V Conferência Nacional de Educação, cujo objetivo era a discussão de um “Plano Nacional de Educação” (GHIRALDELLI, 2015, p. 40).

Dessa forma, a educação passa a ser uma bandeira do Estado, no sentido de manter a população sob o controle estatal por ser considerada um “campo fértil” para a reprodução da estrutura de poder. Nessa direção, a educação, é compreendida como ferramenta do Estado capitalista e este assume a responsabilidade de manter o sistema educacional. E, nesse aspecto é preciso considerar que:

A Constituição de 1937 defendia ideias fascistas e ditatoriais. Ela oficializou a dualidade do sistema escolar, oferecendo ensino secundário para os que pretendiam cursar o ensino superior e ensino profissionalizante para os que tinham necessidade imediata de ingressar no mercado de trabalho. Estabelecia a obrigatoriedade de se criarem escolas nas indústrias e sindicatos para os filhos dos operários (MELO, 2012, p. 51).

Assim, por meio da educação, o Estado disseminava valores morais e cívicos que no contexto neoliberal eram considerados valores da “família”. Todavia, é preciso considerar que “[...] o respeito à autonomia e à dignidade de cada um é imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros” [...] (FREIRE, 1996, p. 71).

Já no período da curta República (1945-1964), marcada pelo regime autoritário e repressivo, resultante do golpe de Estado conduzido por Getúlio Vargas, a educação sofreu várias mudanças por meio da Lei Maior de 1937, que dispôs em seu:

Artigo 125- A educação integral da prole é o primeiro dever e o direito natural do país. O Estado não será estranho a esse dever, colaborando, de maneira principal ou subsidiária, para facilitar a sua execução de suprir as deficiências

que a Igreja tenha escolhido a educação justamente por seu papel de aparelho ideológico [...]”. (SOUZA, 2018, p. 22-23).

e lacunas da educação particular” [...] Artigo 130- o ensino-primário é obrigatório e gratuito. A gratuidade, porém, não exclui o dever de solidariedade dos menos para com os mais necessitados; assim, por ocasião da matrícula, será exigida aos que não alegarem, ou notoriamente não puderem alegar, escassez de recursos, uma contribuição módica e mensal para a caixa escolar (GHIRALDELLI, 2001, p. 73).

A gestão da educação, realizada pelo ministro Gustavo Capanema, tinha caráter duradouro quando comparada a outras reformas anteriormente realizadas. A medida que perpassaria o Estado Novo até o período ditatorial e compreendia todos os níveis de ensino. Assim, o ensino primário que tinha quatro anos passou a ter mais um ano complementar “[...] o ensino secundário foi dividido em 4 anos de ginásial e 3 anos de colegial (com a divisão entre clássico e científico). Em paralelo ao ensino colegial, que dava acesso às universidades, criou-se o ramo secundário técnico /profissional. (SOUZA, 2018, p. 25).

De forma geral, essa reforma foi produzida pelos burgueses dominantes, exatamente para que a camada popular pudesse sonhar com acesso à educação, mas não a uma educação que pudesse ocasionar uma transformação social, ao contrário, era voltada à formação do proletariado. Já a elite tinha acesso aos cursos superiores perpetuando o domínio social. (SOUZA, 2018). “[...] Como se percebe em nosso país, os anos podem passar, mas as mãos dominantes são sempre as mesmas. E é através da negação da educação de qualidade que esse monopólio encontra pleno êxito. (SOUZA, 2018, p. 25).

É desse período a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961 que possibilitou que recursos estatais fossem destinados ao custeio das escolas particulares. Segundo Buffa (1979), “[...] analisa detalhadamente as sanções e os vetos de Jânio Quadros e constata que em grandes pontos (sobretudo na questão de verbas estatais para as escolas privadas), os defensores da escola privada venceram os que os advogavam em prol da escola pública. (BUFFA, 1979, p. 77).

Durante a Ditadura Militar (1964-1985), o governo autoritário e centralizador exercia o controle da sociedade por meio da opressão, a disseminação do medo e censura. No que diz respeito à educação, foram realizadas duas reformas educacionais, a primeira em 1968 denominada Reforma Universitária e a segunda em 1971 voltada ao ensino de 1º e 2º graus.

[...]. Ambas tinham como objetivo criar uma ligação orgânica entre o aumento da eficiência produtiva do trabalho e a modernização autoritária das relações

capitalistas, ou seja, a educação no âmbito do regime militar foi concebida como instrumento a serviço da racionalidade tecnocrática. [...] (FERREIRA JR., 2010, p. 99).

Assim, a educação tecnicista ficou expressa na exposição de motivos que o coronel Jarbas Passarinho fez na condição de ministro da educação, ao general-presidente Emílio Garrastazu Médici quando encaminhou o anteprojeto de Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971 que trata da Lei de Diretrizes e Bases da Educação:

[...] as inovações fundamentais desta Lei: 1. integrou formação acadêmica (Educação Geral) com formação profissional, (Formação Especial), em caráter obrigatório; 2. Ofereceu ensino de 1º grau com oito séries e ensino de 2º grau com três ou quatro séries; 3. Ampliou a obrigatoriedade escolar de 4 para 8 anos (1º grau); 4. institucionalizou o Ensino Supletivo, com o objetivo de oferecer estudo formal para adolescentes e adultos que não concluíram o 1º ou 2º graus, e de oferecer oportunidade de aperfeiçoamento ou atualização através dos cursos profissionalizantes; 5. Defendeu os princípios da obrigatoriedade, da gratuidade, da concentração de meios, da descentralização articulada, da integração, da continuidade, da terminalidade e da progressividade. (MELO, 2012, p. 77).

Em meio a essas principais mudanças, se destaca a ampliação dos anos de estudo, o princípio do ensino obrigatório e gratuidade, o que já vinha sendo incentivado pelos diversos documentos que tratam da educação no Brasil. Apresentando a requisição de atualização e aperfeiçoamento e preparação para o mercado de trabalho, sendo esse elemento essencial e obrigatório na formação. (MELO, 2012).

É preciso considerar que a resistência e a luta contra o autoritarismo levaram muitos professores e alunos à prisão, além do exílio de muitos docentes, outros foram aposentados ou demitidos, sob o título de serem comunistas e estarem contra o interesse nacional. Nesse período, “[...] a educação apresentou características pragmáticas e tecnicistas, para atender as necessidades imediatas do trabalho, fornecendo principalmente mão-de-obra para as indústrias estrangeiras.” (MELO, 2012, p. 75).

Dessa forma, o ano de 1964, apresenta dois marcos importantes para a educação. O primeiro por meio do Decreto nº 53.465, de 21 de janeiro de 1964 que estabeleceu o Programa Nacional de Alfabetização e instituiu o método Paulo Freire de Alfabetização rápida para adultos. Isso representou o rompimento com os ideais de uma escola eurocêntrica e a articulação com uma educação baseada em uma pedagogia brasileira. O segundo marco, representou o retrocesso com a instauração

do Golpe Militar de 1964, ao considerar o primeiro momento como “[...] subversivo, comunista” (MELO, 2012, p. 67).

Nesse aspecto, é preciso considerar a Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, responsável pela Reforma Universitária que representou o início da introdução das iniciativas privadas ao incorporar o modelo educacional desenvolvido nos Estados Unidos da América (EUA) que desconsiderava a participação da sociedade civil.

Ao contrário do que ocorreu nos países da Europa como França e Alemanha Ocidental, onde o processo foi democrático. No Brasil, “[...] a urgência das alterações foi necessária para impedir o envolvimento político dos estudantes nas determinações do governo, os alunos poderiam participar de grêmios universitários e diretórios, devidamente regulamentados e com atividades para o aprofundamento de estudos”. (MELO, 2012, p. 76). Outro processo em simultâneo se deu mediante a:

[...] massificação (matrícula + professores), além do aviltamento sem precedentes na qualidade da educação oferecida, criou-se a proletarização dos professores. Os professores, que até a década de 60, contavam com certo prestígio social e bons salários viram a carreira docente ser vilipendiada pelas reformas militares. Os professores foram equiparados aos trabalhadores das indústrias. Outro fato que demoliu a categoria dos professores foi a simbiose de antigos professores (antes das reformas) que eram provenientes de classes sociais mais nobres com a geração de novos professores que advinham de extratos sociais mais pobres e simples. Com efeito, os primeiros sentiram-se rebaixados, já os segundos viram o acesso ao magistério como uma forma de ascensão social. (SOUZA, 2018, p. 28).

Além disso, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, procurava dar “[...] à formação educacional um perfil profissionalizante, capaz de preparar os alunos para as exigências do mercado de trabalho, para o sistema capitalista que regia a economia tanto nacional como a mundial” (DIORIO, 2012, p. 36).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº. 5.692, de 11 de agosto de 1971, a ampliação dos anos de estudo, o princípio do ensino obrigatório e gratuito, o que já vinha sendo incentivado pelos diversos documentos que versam acerca da educação no Brasil. (MELO, 2012, p. 75).

Nos últimos anos de Ditadura Militar, as manifestações e os movimentos sociais se uniram na luta pelas “Diretas Já”. A importância desse movimento político-popular se deu no intuito de reassumir as eleições diretas presidenciais no período 1983-1984 impulsionando comícios e a participação de partidos políticos, das pessoas nas ruas, principalmente representantes da sociedade civil. Todavia, a resultante do governo militar para a educação é:

[...] a educação pública no Brasil antes das reformas feitas pelos militares era de excelente qualidade. O problema era que a essa educação só tinham acesso as elites privilegiadas. Nesse sentido, a democratização da educação não foi acompanhada pela qualidade. Já que a escola pública, com essas reformas, se tornou precária e na prática não tem qualidade nenhuma, as elites não precisam se preocupar. Os privilegiados financeiramente têm as escolas particulares, plenamente chanceladas pelo Estado em 1961. Foi assim que se planejou a educação para todos. Os pobres ficaram com o mínimo e os ricos continuaram com acesso exclusivo à educação de qualidade. E é desse modo que a educação na ditadura militar intensificou ainda mais o binômio elitismo e exclusão na educação brasileira. [...] (SOUZA, 2018, p. 28).

O retorno da governabilidade do país tomou novos caminhos com a consolidação da democracia a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988 que determinava a:

[...] Manutenção do regime presidencialista; resgate das eleições diretas para presidente, governadores e prefeitos; estabelecimento do direito de voto aos analfabetos; definição do prazo de cinco anos para o mandato de presidente; e concessão de maior liberdade ao cidadão. (MELO, 2012, p. 81).

A importância da promulgação da nova constituição se reflete na garantia de direitos civis, políticos e sociais. E, dentre estes, o direito à educação pública, gratuita e de qualidade que constitui dever do Estado, esse debate será apresentado e aprofundado na próxima seção.

2.2 A educação na Constituição Federal de 1988

A Constituição Federal de 1988, articulada com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 reorganizou os princípios, as diretrizes e as finalidades da educação com o objetivo de oferecer uma educação diversificada e de qualidade. Dessa maneira, a nova constituição estabeleceu a educação como direito social em seu “art. 6º “[...] são direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados” (BRASIL, 1988). Além disso, apresenta princípios e diretrizes que norteiam a oferta dessa política até os dias atuais.

Em seu artigo 205, assegura aos seus cidadãos uma educação gratuita, pública e de qualidade, sendo responsabilidade tanto do custeio quanto da oferta aos governos federal, estaduais, do distrito federal e municipais. Nessa direção, a educação é um dos principais pilares para o exercício pleno da cidadania e atua no

desenvolvimento do ser humano, de suas habilidades, competências e capacidades por meio do processo ensino-aprendizagem. E, vai além, à medida que impacta diretamente na vida das pessoas ao desenvolver o pensamento crítico, a criatividade, empatia, habilidades, valores e a compreensão dos direitos e deveres. (BRASIL, 1988).

Além disso, o art. 206 trata dos princípios da educação brasileira, garantindo questões fundamentais no que diz respeito ao acesso à educação e, acima de tudo, a permanência na escola.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - **igualdade de condições** para o acesso e permanência na escola; II - **liberdade de aprender**, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; III - **pluralismo de ideias** e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; **IV- gratuidade do ensino público** em estabelecimentos oficiais; **V - Valorização dos profissionais da educação escolar**, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; **VI - gestão democrática do ensino público** na forma lei; **VII - garantia de padrão de qualidade**; **VIII - piso salarial profissional nacional** para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal. **IX - Garantia do direito à educação** e à aprendizagem ao longo da vida. (BRASIL, 1988, grifo nosso).

Com a instauração desses princípios e diretrizes para a educação nacional, Melo (2012) destaca inovações expressas nas práticas de gestão mais democráticas e escolas com autonomia para gerenciar seu projeto pedagógico, bem como a ampliação de vagas e políticas para a permanência dos alunos na escola. Nesse sentido, são competências da educação o desenvolvimento do cidadão para o exercício da cidadania, promoção da autonomia, emancipação e dignidade humana. Além disso, a Constituição Federal de 1998 garantiu ainda que, Art. 209. O ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições: I - cumprimento das normas gerais da educação nacional; II- autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público. (BRASIL, 1988)

Portanto, cabe ao Estado estabelecer diretrizes e normas para a educação brasileira tanto para o ensino público quanto privado. Além da carta magna, várias legislações são fundamentais no sentido de dar continuidade a institucionalização da educação como é o caso do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069, de 13 julho de 1990. O ECA garantiu em seu art. 53, inciso V que as crianças e adolescentes têm direito a educação que vise o pleno desenvolvimento. Além disso,

que prepare para o exercício da cidadania, qualifique para o trabalho por meio do acesso à escola pública e gratuita, próxima à residência do estudante.

Dessa forma, o direito à educação é obrigatório e deve ser voltado ao exercício da cidadania, através da igualdade de acesso ao ensino de qualidade que assegure à permanência na escola. Através do ensino fundamental, gratuito e obrigatório que promova programas de distribuição de materiais didáticos, uniformes, alimentação e assistência à saúde.

O ECA assegura ainda à criança e ao adolescente, independentemente de sua condição econômica, social, étnica ou de gênero, o acesso igualitário e de qualidade ao ensino, entre outros direitos fundamentais. Portanto, é imprescindível que os estabelecimentos de ensino efetivem o que foi assegurado pelo estatuto, promovendo os direitos e o desenvolvimento dos estudantes.

Levando em consideração esses aspectos, é de suma importância trabalhar as diretrizes do ECA no ambiente escolar em parceria com os pais ou responsáveis, alunos, professores, coordenadores, orientadores e a equipe da unidade escolar. Diante disso, tais diretrizes vão enfatizar como prioridades à efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária como “absolutas prioridades”. Isso significa que a criança e ao adolescente terão preferência para receber proteção e socorro, assim como a precedência de atendimento nos serviços públicos. (BRASIL, 1990).

Além disso, nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade ou opressão. Cabe aos pais o dever de sustento, guarda e educação dos filhos menores, bem como a obrigação de matricular seus filhos na rede regular de ensino. Todavia, consideradas as condições de pobreza e marginalização em que vivem a maioria das famílias usuárias das políticas sociais, o ECA assegura em seu art. 23 que a “[...] falta ou a carência de recursos materiais não constitui motivo suficiente para a perda ou a suspensão do poder familiar (BRASIL, 1990).

Além disso, o estatuto ressalta que na impossibilidade dos pais custearem as necessidades mais básicas da criança ou adolescente, cabe ao poder público provê-las, mediante a inserção em programas ou projetos sociais como assegura o parágrafo 1º do art. 23 que estabelece que não “[...] existindo outro motivo que por si só autorize a decretação da medida, a criança ou o adolescente será mantido em sua

família de origem, a qual deverá obrigatoriamente ser incluída em serviços e programas oficiais de proteção, apoio e promoção. (BRASIL, 1990).

A partir das diretrizes estabelecidas pelo ECA, as equipes multiprofissionais desenvolvem práticas educacionais em parceria com a família, escola e comunidade, promovendo ações em prol dos direitos da criança e do adolescente. Ao mesmo tempo, fortalece os laços entre escola e comunidade ao promover a participação ativa da família na educação, contribuindo para o aumento do rendimento escolar.

Além disso, é importante destacar o art. 129 que estabelece quais medidas são aplicáveis aos pais ou responsável pelos profissionais da rede de proteção social no sentido de garantir o bem-estar da criança ou adolescente:

[...] I - encaminhamento a serviços e programas oficiais ou comunitários de proteção, apoio e promoção da família; II - inclusão em programa oficial ou comunitário de auxílio, orientação e tratamento a alcoólatras e toxicômanos; III - encaminhamento a tratamento psicológico ou psiquiátrico; IV - encaminhamento a cursos ou programas de orientação; V - obrigação de matricular o filho ou pupilo e acompanhar sua frequência e aproveitamento escolar; VI - obrigação de encaminhar a criança ou adolescente a tratamento especializado; VII - advertência; VIII - perda da guarda; IX - destituição de tutela; X - suspensão ou destituição do poder familiar. (BRASIL, 1990).

Além disso, o art. 249 preconiza ainda que descumprir dolosa ou culposamente, os deveres inerentes ao poder familiar ou decorrente de tutela ou guarda, bem como determinação da autoridade judiciária ou Conselho Tutelar a sanção de três a vinte salários de referência, aplicando-se o dobro em caso de reincidência.

Outro marco fundamental no campo da educação é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 que trata do sistema educacional público e privado, além da educação básica ao ensino superior. Estabelece ainda os princípios e os deveres do Estado, enquanto provedor da escola pública e as competências em parceria com a união, estados, distrito federal e os municípios.

Nesse sentido, a educação é pensada como um agente transformador no sentido de garantir a igualdade de oportunidades e promover a cidadania. Assim, não há como pensar em educação sem o desenvolvimento dos espaços de afirmação de direitos e da participação da comunidade. Portanto, é fundamental entendê-la como direito social de caráter universal.

Segundo a LDB (1996), a educação brasileira é dividida em dois níveis: educação básica e o ensino superior. A primeira é composta pela educação infantil, o

ensino fundamental e o ensino médio, além da educação de jovens e adultos, sendo responsabilidade dos municípios. A segunda é formada pela educação superior composta por cursos de graduação, pós-graduação, técnicos avançados e é competência do governo federal e da união.

Nesse sentido, a educação infantil é obrigatória. Dessa forma, o aluno pode frequentar as creches no período de 0 (zero) a 3 (três) anos e a pré-escola que é voltada às crianças na faixa etária de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade. Além disso, é necessário ampliar a oferta de educação infantil em creches de forma a atender 100% (cem por cento) das crianças nessa faixa etária. (Brasil, 1996).

Já o ensino fundamental é obrigatório e é composto pelos anos iniciais, ou seja, do 1º (primeiro) ao 5º (quinto) anos e os anos finais que compreendem o 6º (sexto) ao 9º (nono) anos. A LDB determina que os municípios se responsabilizem gradativamente pela oferta de todo o ensino fundamental. Na prática, o objetivo é que os municípios atendam aos anos iniciais e finais.

No que diz respeito ao ensino médio, é de responsabilidade dos governos estaduais, do 1º (primeiro) ao 3º (terceiro) anos, isso corresponde ao antigo 2º (segundo) grau e antecede o ingresso ao ensino superior, podendo ser técnico profissionalizante. Já o ensino superior é de competência da união, ofertado pelo estado e pelo município, desde que tenham atendidos os níveis de suas respectivas responsabilidades, cabe ainda à união autorizar e fiscalizar as instituições privadas de ensino superior. (BRASIL, 1996).

Além disso, a educação brasileira conta ainda com algumas modalidades específicas, sendo elas: Educação Especial que tem como objetivo universalizar o acesso e a permanência da população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos, preferencialmente na rede regular de ensino. Por meio do acesso à educação básica e atendimento educacional especializado, através de um sistema educacional inclusivo com salas com recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, público ou conveniados.

Nesse contexto, os desafios da inclusão são imensos, todavia é importante ressaltar a importância dos avanços no campo institucional, uma vez que assegura a igualdade de acesso em toda rede de ensino. Assim, a inclusão pressupõe que a escola se ajuste a todas as necessidades das crianças, ao invés de que determinada criança ou jovem com necessidades especiais se ajuste à escola. Dessa maneira,

passa a existir somente um tipo de escola que deve obrigatoriamente atender a todos igualmente.

Outra modalidade é a Educação à Distância (EAD), desenvolvida em tempo e espaços diversos, no qual o ensino didático-pedagógico se dá a partir da utilização de meios e tecnologias da informação e comunicação entre estudantes e professores. O ensino EAD está presente na graduação, pós-graduação e cursos de idiomas, muitas vezes, por meio de atividades assíncronas.

No ensino à distância, uma das principais características é a aula online ou videoaula, essas exposições são gravadas e ficam disponíveis para os alunos assistirem quantas vezes desejarem. Os acessos a esses conteúdos ocorrem por meio de computadores, celulares e tablets e essas aulas ficam disponíveis exclusivamente no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA).

Além disso, outra modalidade é a Educação Profissional e Tecnológica (EPT), voltada aos alunos com menos de 30 (trinta) anos de idade e tem como objetivo atualizar e aperfeiçoar conhecimentos tecnológicos e científicos. Está prevista na LDB e garante a integração entre distintos níveis e modalidades de educação, dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia. Como exemplo, a modalidade de educação de jovens e adultos, em caráter preferencial como preconiza a LDB.

Além da educação básica no nível médio, na forma articulada de oferta (integrada concomitante ou intercomplementar - concomitante na forma e integrado no conteúdo e na forma subsequente). Isso inclui cursos de qualificação, habilitação técnica e tecnológica, e de pós-graduação, organizados de forma a possibilitar o aproveitamento contínuo e articulado.

Para aqueles que não concluíram em idade regular o ensino, outra possibilidade é a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Essa modalidade de ensino oferta o mínimo de 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas nos ensinos fundamental e médio de forma integrada à educação profissional, tanto para jovens, adultos e idosos.

Dada às especificidades culturais do país, a Educação Indígena, atende às comunidades tradicionais, por meio de uma educação escolar específica e diferenciada, bilíngue/multilíngue, intercultural e comunitária de forma a respeitar a

cultura e língua materna de cada comunidade. Como define a legislação nacional que fundamenta a Educação Escolar Indígena³.

Seguindo o regime de colaboração, posto pela Constituição Federal de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB), a coordenação nacional da Política de Educação Escolar Indígena é de competência do Ministério da Educação (MEC), cabendo aos estados e municípios a execução para a garantia deste direito.

As três áreas de ações prioritárias da Funai no âmbito da Coordenação de Processos Educativos (COPE) que integra a Coordenação Geral de Promoção da Cidadania (CGPC) são: 1. Apoio à discussão e elaboração de projetos Políticos Pedagógicos; 2. Monitoramento das políticas de Educação Escolar Indígena; 3. Apoio a processos de discussão e implementação de projetos de Educação Profissional. (FUNAI, 2020).

É preciso ressaltar que a política educacional é atribuição do Estado, ou seja, do poder público federal que estabelece por meio do Ministério da Educação as diretrizes de acesso e qualidade do ensino oferecido nas escolas, atuando para garantir que todos tenham acesso à educação pública, de qualidade e gratuita.

Nessa trajetória é de suma importância a aprovação da Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014 que dispõe sobre o Plano Nacional de Educação (PNE) (2014-2024). O PNE prevê metas a serem conquistadas a partir da definição de dez diretrizes, sendo elas:

Art. 2º São diretrizes do PNE: I – Erradicação do analfabetismo; II – Universalização do atendimento escolar; III – superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação; IV – Melhoria da qualidade da educação; V – Formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade; VI – Promoção do princípio da gestão democrática da educação pública; VII – promoção

1. Formação inicial e continuada de professores indígenas em nível médio (Magistério Indígena). Esses cursos têm em média a duração de cinco anos e são compostos, em sua maioria, por etapas intensivas de ensino presencial; 2. Formação de professores indígenas em nível superior (licenciaturas interculturais). O objetivo principal é garantir educação escolar de qualidade e ampliar a oferta das quatro séries finais do ensino fundamental, além de implantar o ensino médio em terras indígenas; 3. Produção de material didático específico em línguas indígenas, bilíngues ou em português. Livros, cartazes, vídeos, CDs, DVDs e outros materiais produzidos pelos professores indígenas são editados com o apoio financeiro do MEC e distribuídos às escolas indígenas; 4. Apoio político-pedagógico aos sistemas de ensino para a ampliação da oferta de educação escolar em terras indígenas; 5. Promoção do Controle Social Indígena. O MEC desenvolve, em articulação com a Funai, cursos de formação para que os professores e lideranças indígenas conheçam seus direitos e exerçam o controle social sobre os mecanismos de financiamento da educação pública, bem como sobre a execução das ações e programas em apoio à educação escolar indígena; 6. Apoio financeiro à construção, reforma ou ampliação de escolas indígenas. (FUNAI, 2020). Disponível em: <<https://www.gov.br/funai/pt-br/atuacao/povos-indigenas/cidadania/educacao-escolar-indigena>>. Acesso em: 23 de mar. 2024.

humanística, científica, cultural e tecnológica do país; VIII – estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto (PIB), que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade; IX – Valorização dos (as) profissionais da educação; X – Promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e a sustentabilidade socioambiental (BRASIL, 2014, p. 43).

Tais diretrizes são fundamentais, à medida que estabelecem que os sistemas de ensino terão que se adequar tendo em vista o atendimento das metas estipuladas pelo Plano Nacional de Educação. Esses avanços no campo institucional, são fundamentais para tornar a educação cada vez mais inclusiva, igualitária e de qualidade. Nesse aspecto, cabe uma discussão mais aprofundada sobre a inserção do assistente social nas equipes multiprofissionais da educação básica que será apresentada e problematizada no próximo capítulo.

3 O SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO

Neste capítulo, serão abordados os pontos fundamentais dados pela bibliografia especializada sobre a inserção do assistente social na educação básica. Além disso, serão apresentados limites e desafios postos à efetivação das equipes multiprofissionais. Para isso, é necessária a discussão sobre a atuação dos assistentes sociais, a partir de uma perspectiva crítica a fim de considerar as mudanças na atuação profissional ao longo das décadas.

3.1 A Inserção do profissional de Serviço Social na política de educação

A relação entre o Serviço Social e a política de educação não é recente, remonta desde a gênese da profissão, sendo um dos primeiros espaços sócio-ocupacionais do assistente social (ALMEIDA, 2007). Inicialmente, a atuação profissional era “[...] voltada para o exercício de um controle social sobre a família e em relação aos processos de socialização e educação da classe trabalhadora durante o ciclo de expansão capitalista experimentado no período varguista [...]”. (ALMEIDA, 2007, p. 13). De acordo com Witiuk (2004):

Ao Serviço Social Escolar cabe o atendimento, através do Serviço Social de Caso, à população mais empobrecida, dentro da concepção vigente de questão social como caso de polícia e de acesso à educação como forma de repasse de valores e princípios. O assistente Social atua junto ao educando e sua família identificando os problemas sociais que repercutem no aproveitamento escolar propondo ações ou requisitando serviços que possibilitem a adaptação do escolar ao seu meio e ao ambiente escolar, promovendo o ajustamento social. Percebe-se uma tendência de estigmatização e culpabilização dos indivíduos, sob as bases do funcionalismo que hierarquiza as relações sociais e procura identificar disfunções na sociedade. (WITIUK, 2004, p. 26, grifos do autor).

Nesse contexto, os primeiros profissionais que atuavam na educação visavam o fortalecimento da relação entre a escola e os pais dos alunos. Assim, a ação era assistencial, paternalista, doutrinária e de controle moral, uma vez que os fatores sociais eram desconsiderados na análise e a tendência era a culpabilização do indivíduo por sua situação. Assim, caberia ao assistente social identificar o problema para promover o “ajustamento” do educando. (BARBOSA, 2012).

No âmbito da educação [...] demandas como o analfabetismo, a evasão, a reprovação, as dificuldades de aprendizagem eram relacionadas ao indivíduo e a sua família. Para tanto, o Serviço Social realizava “Inquérito

Social” como diagnóstico da situação familiar, social e escolar do aluno, com a função de orientar os alunos e as famílias para manter a ordem social e o ajustamento dos sujeitos aos valores morais da época. (BARBOSA, 2012, p. 95).

De acordo com Iamamoto (2007), o trabalho dos assistentes sociais nas instituições de ensino era voltado às famílias das crianças no sentido de reeducá-las e adaptá-las ao meio. Essa prática era de um Serviço Social conservador que atendia aos interesses da classe dominante.

Assim, a atuação profissional era voltada à conformação, não havia a concepção de educação enquanto instrumento de emancipação humana. É preciso considerar que essa questão era conjuntural, ligada ao início da profissão. Assim, os “[...] assistentes sociais eram requisitados a intervir em situações escolares consideradas desvio, defeito ou anormalidade social [...]”. (AMARO, 1997, p. 51). Nesse aspecto, ao capital não interessa uma educação que forme seres capazes de questionar os conflitos presentes na sociedade capitalista.

Por outro lado, o desenvolvimento numa perspectiva ampla da educação é provedora de espaços de lutas e estratégias para a ação. Assim:

Não podemos deixar de considerar as perspectivas de resistência e confronto que são geradas no campo dos movimentos sociais, sindicais, nas experiências educacionais realizadas em diferentes escolas, no meio acadêmico, e, também, em determinadas experiências de governo no âmbito municipal. (ALMEIDA, 2012, p. 96)

Nesse sentido, Sader (2005), destaca que o objetivo central dos que lutam contra a sociedade mercantil, a alienação e a intolerância é a emancipação humana. Assim, a educação deve ser a alavanca essencial para a mudança, mas tornou-se um instrumento da sociedade capitalista ao transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes. Em outras palavras, tornou-se uma peça no processo de acumulação do capital e de estabelecimento de consensos que torna possível a reprodução do injusto sistema de classes.

Segundo Freire (1986), a educação bancária é uma forma de opressão e não de liberdade, mantendo e reproduzindo a contradição existente na sociedade de classes. Nessa conjunção, a educação bancária é aquela que considera os estudantes como depositários, enquanto os professores são aqueles que ministram o conteúdo por meio da repetição, estimulando a memorização e, como consequência a ausência de criatividade, de participação e transformação. (FREIRE, 1986). Assim:

Educador e educandos se arquivam na medida em que, nessa destorcida visão da educação, não há criatividade, não há transformação, não há saber. Só existe saber na invenção na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros. (FREIRE, 1986, p. 33).

Dessa maneira, enquanto reprodutora dos interesses do capital é uma das “[...] funções principais da educação formal nas nossas sociedades é produzir tanta conformidade ou ‘consenso’ quanto for capaz, a partir de dentro e por meio dos seus próprios limites institucionalizados e legalmente sancionados.” (MÉSZÁROS, 2005, p. 44).

Nesse contexto, Iamamoto e Santos (2019), destacam a aproximação do Serviço Social com a perspectiva crítica marxiana a partir do Movimento de Reconceituação do Serviço Social, iniciado na década de 1960. Neste período, houve uma mudança significativa na forma como os assistentes sociais abordavam a realidade social, passando de uma perspectiva assistencialista e conservadora para uma abordagem mais crítica que leva em consideração as relações sociais.

Assim, a questão social é considerada como produto das relações de produção e não um problema individual. Dessa forma, o movimento evidenciou a luta por justiça social e influenciou a atuação dos assistentes sociais. Assim:

[...] a unidade desse movimento assenta-se na afirmação de um Serviço Social latino-americano, com aproximação à realidade de vida e de trabalho e às lutas de segmentos “oprimidos” (camponeses, operários, populações originárias, residentes nas periferias das cidades, etc), em consonância com os interesses e necessidades desses sujeitos sociais. A atuação do assistente social norteia-se pela defesa da democracia, dos direitos humanos e dos direitos de cidadania, por meio de uma educação libertadora voltada à “transformação social”, na linguagem da época. Desencadeia-se firme negação à perspectiva assistencialista e benemerente no Serviço Social; recusa-se teorias e métodos importados, alheios à história da América Latina, como o Serviço Social de Caso, de Grupo e de Comunidade, cujos fundamentos teóricos e políticos são submetidos ao crivo da crítica. [...] (IAMAMOTO, SANTOS, 2019, p. 10).

Considerando esses aspectos fundamentais à atuação profissional, é preciso considerar que a literatura indica que os primeiros estados que contaram com a atuação dos assistentes sociais na política de educação foram Pernambuco e Rio Grande do Sul, ainda em 1946.

[...] No Estado do Rio Grande do Sul, o Serviço Social foi implantado como serviço de assistência ao escolar na antiga Secretaria de Educação e Cultura”. Voltadas à identificação de problemas sociais emergentes que repercutissem no aproveitamento do aluno, bem como à promoção de ações que permitissem a adaptação dos escolares ao seu meio e o equilíbrio social na comunidade escolar. Os assistentes sociais eram requisitados a intervir

em situações escolares consideradas desvio, defeito ou anormalidade social (PIANA, 2009, p. 124).

Assim, essas abordagens eram voltadas à educação infantil, ensino primário e secundário e direcionadas aos filhos dos trabalhadores. Nesse sentido, é preciso considerar que:

O debate do Serviço Social na Educação parece, por vezes, comparecer de forma invertida ou distorcida. A defesa da inserção profissional se realiza, muitas vezes, como necessidade de avanço sobre novos espaços de trabalho, fragilizando a defesa do real significado social da inserção da profissão nesta política social. (CFESS, 2011, p. 58).

A educação há muito não é mais um cenário para questões exclusivamente curriculares, a começar pela quantidade de sujeitos que reúne, além da diversidade de interesses e necessidades individuais que conjuga. Assim, “[...] descobre-se que a escola funciona como um aparelho ideológico e serve funcionalmente à reprodução social mediante a educação massificadora, tradicional e bancária que oferta”. (AMARO, 2017, p. 13). Dessa forma, o debate sobre a inserção do profissional de Serviço Social na educação não é tão recente, segundo Schneider e Hermandorena (2012).

A crescente inserção de assistente sociais na esfera pública e privada expressa a maior visibilidade desse profissional na área de Educação, o que deve ser examinado a partir das condições inerentes a este movimento, a partir de uma análise teórica e política acerca dos condicionantes macroestruturais, que, em tempos de mundialização do capital, dão formas específicas à Política de Educação em curso hoje no país. (SCHNEIDER; HERMANDORENA, 2012, p. 9).

Assim, é preciso ressaltar que é dever do assistente social articular as políticas sociais e no que tange especificamente à política de educação cabe a ele desenvolver espaços de participação do aluno e de sua família. Nesse sentido, suas ações estão relacionadas as questões individuais e coletivas no sentido de encaminhar as demandas a fim de garantir e efetivar o acesso aos direitos de crianças e adolescentes. Segundo Piana (2009, p. 18), “[...] o Serviço Social é uma profissão fundamental para trabalhar a garantia da educação como direito social preconizado nas leis brasileiras, independentemente de raça, gênero, crença, poder econômico, político e cultural a todo cidadão”.

Dessa forma, as atividades desenvolvidas devem ser orientadas por objetivos e metas que promovam o desenvolvimento dos indivíduos a partir do estabelecimento de vínculos entre família, escola e comunidade. Assim, a inquietação que a categoria

profissional expressou com a política de educação, também é resultado da maturidade teórico-metodológica e ético-política que a profissão tem conquistado nas últimas décadas.

Nesse aspecto, as discussões e mobilizações dos assistentes sociais sobre a educação, incentivaram a construção do Projeto de Lei na Câmara Federal, nº 60 de 2007, que dispõe sobre a prestação de serviço de Psicologia e Serviço Social, que resultou na regulamentação da Lei nº 13.935 de 11 de dezembro de 2019.

O acúmulo de conhecimentos referentes às políticas sociais, locus privilegiados da atuação profissional, propiciou o repensar da Política de Educação, mobilizando a categoria profissional a se articular com os movimentos sociais que atuam na constituição de um novo projeto societário e na luta pela conquista de direitos sociais, especificamente o direito a educação. [...] A inserção do Serviço Social no âmbito da Política de Educação visa contribuir para o ingresso, regresso, permanência e sucesso das crianças e adolescentes na escola. (MARTINS, 2012, p. 45).

Dada a realidade evidenciada pelos alunos no ambiente escolar como a violência, o uso de substâncias psicoativas, conflitos intrafamiliares, violência verbal e doméstica, entre outras questões. É importante que a intervenção profissional contemple principalmente o contexto familiar, assim o profissional “[...] pode fazer o desvelamento da sua profissão, por meio da efetivação de direitos sociais mediante o atendimento, disponibilizado ao público de alunos bolsistas e demais, como também suas famílias, as quais na sua maioria são oriundas de situações de risco pessoal ou social [...]”. (SCHNEIDER, HERMANDORENA, 2012, p. 16). Além disso:

[...] o papel educativo do assistente social é no sentido de elucidar, desvelar a realidade social em todos os seus meandros, socializando informações que possibilitem a população ter uma visão crítica que contribua com a sua mobilização social visando à conquista dos seus direitos. (MARTINS, 2007, p. 135).

Nesse sentido, o Conselho Federal de Serviço Social e o Conselho Regional de Serviço Social que conformam o conjunto (CFESS/CRESS) (2012), ao considerar a relação entre educação e Serviço Social preconiza que no:

[...] fortalecimento do projeto ético-político, o trabalho do/a assistente social na Política de Educação pressupõe a referência a uma concepção de educação emancipadora, que possibilite aos indivíduos sociais o desenvolvimento de suas potencialidades e capacidades como gênero humano. (CFESS/CRESS, 2012, p. 33).

Dessa maneira, o Serviço Social tem se constituído enquanto espaço de luta e debate sobre o sentido amplo da educação. Assim, “[...] é fundamental que haja o reconhecimento da importância desse profissional, de modo a desautorizar aquela

compreensão de Serviço Social ligado ao assistencialismo, a ajuda, a caridade, o que dificulta o trabalho do/a assistente social". (BARBOSA, 2012, p. 137). Assim:

Tomar a política educacional como objeto de preocupação teórica e política, no âmbito da formação profissional significa mais do que compreender um campo de atuação profissional, mas o espaço onde se forjam e se formam importantes e largos estratos de intelectuais urbanos que irão atuar com as estruturas de produção e difusão de consensos nos mais diferentes aparelhos privados que compõem a sociedade civil. (RODRIGUES, 2012, p. 107).

Por meio da educação é possível expandir horizontes, romper barreiras, abrir portas, transformar realidades e questionar comportamentos a fim de encontrar soluções para os desafios postos na sociedade. Assim, é preciso compreender que o vocábulo educação, não se resume à sala de aula de um estabelecimento de ensino público ou privado. A educação é o resultado do trabalho realizado por diversas pessoas que integram determinada sociedade, perpassando diversos conflitos de interesses.

Nesse sentido, "[...] a educação existe onde não há escola e por toda parte pode haver redes e estruturas sociais de transferências de saberes de uma geração a outra, onde ainda não foi criada a sombra de algum modelo de ensino formal e centralizado [...]". (BRANDÃO, 1986, p. 13). Considerando esses aspectos, Freire (1979), considera a escola como espaço do diálogo entre os sujeitos e, não cabe a ela doutrinar, repreender ou punir.

Assim, a educação deve envolver o conjunto da criação do saber e as necessidades sociais, tornando-se instrumento de luta que possibilite o desenvolvimento de sujeitos livres e protagonistas de suas próprias histórias. Dessa forma, a "[...] educação tem caráter permanente. Não há seres educados e não educados. Estamos todos nos educandos, existem graus de educação, mas estes não são absolutos [...]". (FREIRE, 1979, p. 14).

Depreende-se a partir disso que a educação é fundamental para o processo de desenvolvimento social, histórico e cultural da sociedade, pois através dela os indivíduos desenvolvem um novo modo de sociabilidade. Dessa forma, a "[...] educação é imprescindível para que todos os indivíduos tenham acesso à cultura e possam fazer parte do mundo, compreendendo a realidade que se inserem e transformando sua própria história de vida." (SANTOS, 2012, p. 124).

Dessa forma, é fundamental aprofundar o debate sobre o papel da educação na sociedade brasileira e a importância do trabalho multiprofissional nesse processo

a fim de constituir uma educação emancipadora. Essa discussão será aprofundada no próximo tópico.

3.2 Análise sobre a atuação do assistente social na educação básica

O debate sobre a atuação do assistente social na educação básica é amplo e envolve estudos sob diferentes enfoques. Destaca-se em nesta análise, os trabalhos desenvolvidos por Amaro (2017), Almeida (2000), Krawczyk (2009), Cabral (2017), Piana (2009), Barbosa (2012), Iamamoto (2009), Barroco e Terra (2012), Santos (2005), Amaro (1997), Martins (2012), Martins (1999), Martins (2007), Iamamoto e Carvalho (2009), Bezerra (2017), CFESS (2001, 2011 e 2022).

Além disso, documentos importantes como o Censo Escolar (2023), Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) (2023), IBGE (2020 e 2025), Perfil Socioeconômico dos Municípios (2017), foram fundamentais à análise aqui proposta. À medida que retratam a realidade educacional brasileira no que tange ao ensino básico, composto pela educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, além da educação de jovens e adultos. Dada a multiplicidade de dados, apresentamos no estudo aqueles considerados mais fundamentais à discussão aqui proposta, uma vez que tratam de dados dos âmbitos nacional, estadual e municipal. Assim, a discussão bibliográfica bem como os dados apresentados foram fundamentais para compreender as limitações, os avanços e desafios postos à profissão na educação básica.

Primeiramente, é preciso destacar que embora a educação seja direito de todos, ainda não atende de forma igualitária, uma vez que possui desafios ligados à desigualdade de oportunidades e a falta de acesso para determinados grupos sociais. Nessa direção, o Censo Escolar (2023) informa que o Brasil contava com 178.476 escolas de educação básica. A rede municipal é responsável por 59,8%, enquanto a rede privada por 23,3%. Esse dado revela que os municípios são os principais responsáveis pela execução da política e cabem a eles garantir a efetivação das equipes multiprofissionais, como assegura a Lei nº 13.935, de 11 de dezembro de 2019, como pode ser observado abaixo:

§ 1º As equipes multiprofissionais deverão desenvolver ações para a melhoria da qualidade do processo de ensino-aprendizagem, com a participação da comunidade escolar, atuando na mediação das relações sociais e institucionais. § 2º O trabalho da equipe multiprofissional deverá considerar o

projeto político-pedagógico das redes públicas de educação básica e dos seus estabelecimentos de ensino. Art. 2º Os sistemas de ensino disporão de 1 (um) ano, a partir da data de publicação desta Lei, para tomar as providências necessárias ao cumprimento de suas disposições. (BRASIL, 2019).

É relevante destacar que a lei estabelece como prazo para adequação o período de um ano, portanto estados e municípios têm competência para formar suas equipes. Além disso, a rede municipal é também a “[...] principal responsável pela oferta dos anos iniciais e dos anos finais do ensino fundamental no Brasil. Ela conta com 70.886 (68,3%) escolas nos anos iniciais do ensino fundamental e abrange 29.075 (47,0%) escolas de anos finais [...]” (CENSO ESCOLAR, 2023, p. 73). Dessa forma, mais uma vez, os municípios assumem centralidade na oferta da educação.

Na educação de jovens e adultos no nível fundamental, assume protagonismo o município e isso se inverte no ensino médio quando o estado deve assumir sua oferta.

Na EJA de nível fundamental, 75,4% das matrículas estão na rede municipal, seguida pela rede estadual e pela rede privada, com 19,8% e 4,7% respectivamente. Na EJA de nível médio, a rede estadual é responsável por 84,7% das matrículas, seguida da rede privada e da municipal, com 12,4% e 2,1% respectivamente. A EJA de nível fundamental concentra, proporcionalmente, o maior número de matrículas na zona rural (31,0%) [...] (Censo Escolar, 2023, p. 43).

Esses dados, retratam primeiramente a importância dos municípios, seguida pelos estados na oferta da educação básica no país. Nesse sentido, é importante destacar que dentre os 139 municípios que formam o estado do Tocantins, 129 tem população de pequeno porte I (até 20.000 habitantes), 7 municípios são caracterizados como pequeno porte II (de 20.001 até 50.000 habitantes), enquanto 1 município é de médio porte (de 50.001 até 100.000) e 2 municípios são de grande porte (de 100.001 até 900.00 habitantes). Contudo, o estado não tem nenhuma metrópole (900.001 habitantes ou mais) (IBGE, 2022). Tais dados, ratificam o protagonismo dos pequenos municípios na oferta da educação básica no estado.

Além disso, a literatura aponta desafios relacionados ao aprendizado dos alunos e questões estruturais relacionadas a oferta da educação como o baixo rendimento escolar, a evasão, o desinteresse pelo aprendizado, problemas com disciplina, bullying, racismo, pobreza, ansiedade, depressão, transtornos mentais, cyberbullying, analfabetismo, fome, insubordinação a qualquer limite ou regra escolar, vulnerabilidade às substâncias psicoativas, atitudes e comportamentos agressivos e

violentos além de tantos outros problemas de mesma ordem. Estas questões repercutem de forma negativa no desempenho do aluno e constitui num desafio às equipes multiprofissionais. (AMARO, 2017).

Nesse sentido, a atuação do assistente social deve ser conduzida em princípios éticos, teóricos e metodológicos, firmado em valores emancipatórios. Segundo Mendes (2013), é nesse cenário que os assistentes sociais colaboram de forma consistente com o processo de elaboração e execução da política educacional que reflete as expressões da questão social, matéria-prima de trabalho desse profissional. Assim, a formação teórico-metodológica, técnico-operativa e seu posicionamento ético-político, constituem possibilidades de decifrar criticamente a realidade e os processos sociais em sua totalidade.

Como dito anteriormente, a evasão escolar é um grande desafio posto aos profissionais da educação. Os dados abaixo, evidenciam ao mesmo tempo um problema nacional que possui especificidades regionais.

[...] O abandono escolar precoce (até os 13 anos) foi mais acentuado no Norte (9,7%), no Nordeste (9,0%) e no Sudeste (8,7%). Já aos 14 anos, o Sudeste manteve um percentual de abandono semelhante ao da faixa mais nova e o Sul se destacou com 9,9% de saída da escola. Por outro lado, o marco dos 15 anos, acontece em todas as regiões, sendo bem expressivo no Sul (16,3%), no Sudeste (14,9%) e no Nordeste (13,9%). Entre 16 e 18 anos, Norte e Nordeste exibiram percentuais de abandono entre 14,0% e 16,4%, saltando para, respectivamente, 26,6% e 22,2% aos 19 anos ou mais. (IBGE, 2020).

Segundo Krawczyk (2009), a evasão é uma questão multidimensional, associada a vários fatores como distância da escola, falta de transporte, oportunidade de trabalho, dificuldades financeiras, falta de interesse da família pelo desempenho do aluno, pobreza e até mesmo falta de motivação e interesse dos estudantes. Assim, são necessárias políticas públicas que promovam cada vez mais a universalização do acesso e a permanência dos estudantes.

Segundo Krawczyk (2009), a “[...] evasão escolar se mantém nos últimos anos, após uma política de aumento significativo das matrículas no ensino médio.” (KRAWCZYK, 2009, p. 9). Isso revela uma crise de legitimidade da escola que resulta não apenas da crise econômica ou do declínio da utilidade social dos diplomas, mas também da falta de outras motivações para os alunos continuarem seus estudos. A questão fundamental, está naquele grupo social para o qual o ensino médio não faz parte nem de seu capital cultural e nem de sua experiência familiar e, por isso, os jovens desse grupo geralmente não são cobrados para continuar estudando.

Além disso, para os estudantes o sentido da escola está bastante vinculado à sua integração escolar e a identificação com o professor. Outro aspecto, seria a possibilidade de futuramente conseguir trabalho, mas esse argumento é um tanto frágil diante da sombra do crescente índice de desemprego. Numa época de desemprego massivo, a formação estabelece hierarquias entre os jovens de classes populares e, por isso, o diploma é um motivo, ainda que frágil, para que esses alunos continuem estudando. (KRAWCZYK, 2009).

Embora o conhecimento também seja reconhecido pelos jovens como elemento de diferenciação, os estudantes da escola pública costumam considerar fraco o ensino que recebem, eles têm, tal como muitos docentes o parâmetro da escola privada para avaliar o desempenho da instituição e dos próprios alunos. De qualquer maneira, a assombração do desemprego obriga-os a continuar estudando ou a buscar estratégias para a obtenção de titulação. Ao mesmo tempo, a possibilidade de estudar na universidade ainda que remota para muitos, aparece como uma possibilidade interessante para o futuro. (KRAWCZYK, 2009).

Nessa direção, Cabral (2017), destaca que a evasão é preocupante para professores e gestores que percebem o desinteresse e a desmotivação dos alunos, incluindo as dificuldades relacionadas ao processo de ensino-aprendizagem. Apesar do empenho empregado pela escola e seus colaboradores por meio do incentivo, flexibilização, apoio e não reprovação, muitos alunos ainda desistem de frequentar e acabam evadindo.

Nesse sentido, a inserção do assistente social na educação é relevante ao privilegiar ações que promovam o acesso e a permanência, atuando frente às múltiplas expressões da questão social, presentes no ambiente escolar. Outro ponto fundamental é o desenvolvimento de parcerias com a rede de proteção social a fim de garantir o desenvolvimento dos estudantes por meio do fortalecimento da escola, da família e da comunidade.

Considerando esses aspectos, os dados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) (2023) para os anos iniciais do ensino fundamental, o estado do Tocantins saltou de 3,4 no ano de 2005 para 5,5 em 2019, o que equivale ao 11º melhor índice do Brasil naquela etapa de ensino. Nos anos finais, o estado alcançou o 13º melhor índice com (4,5) em 2019, e não apresentou crescimento em relação ao resultado de 2017. No que tange ao ensino médio, o Tocantins conquistou a 12ª posição do melhor IDEB do Brasil e o 2º melhor do Norte com (3,7) em 2019.

Dessa forma, os dados apontam um cenário positivo para o estado e evidencia a importância do investimento estatal em infraestrutura, formação dos professores, material pedagógico, entre outros recursos fundamentais ao aprimoramento da qualidade da oferta da educação estadual. Dessa maneira, ratificamos Piana (2009) ao destacar que o “[...] Serviço Social é uma profissão fundamental para trabalhar a garantia da educação como direito social preconizado nas leis brasileiras, independentemente de raça, gênero, crenças, poder econômico, político e cultural a todo cidadão”. (PIANA, 2009, p. 18). Assim, é preciso ressaltar que o âmbito educacional é por natureza um espaço em que se manifestam todas as expressões da questão social. Portanto:

[...] Deve-se compreender que a escola é reflexo de sua comunidade, situada territorialmente em uma sociedade, orquestrada culturalmente por cenários, situações e acontecimentos que se representam e reproduzem na comunidade em que insere. (AMARO, 2017, p. 43).

Dessa forma, se destaca a atuação profissional do assistente social mediante visitas domiciliares, encaminhamentos, relatórios sociais, pareceres, perícias sociais e outros para análise da realidade social. Isso possibilita ao profissional uma intervenção mais adequada, podendo orientar professores e gestores frente às demandas apresentadas pelos alunos, além de articular a rede de proteção social do município.

[...] o campo educacional torna-se para o assistente social hoje não apenas um futuro campo de trabalho, mas sim um componente concreto do seu trabalho em diferentes áreas de atuação que precisa ser desvelado, visto que encerra a possibilidade de uma ampliação teórica, política, instrumental da sua própria atuação profissional e de sua vinculação as lutas sociais que expressam na esfera da cultura e do trabalho, centrais nesta passagem de milênio. (ALMEIDA, 2000, p. 74).

Assim, a atuação do assistente social no espaço escolar se dá porque “[...] tal profissional possui competências teórica, metodológica, instrumental e política para decifrar na realidade os fatores sociais, econômicos políticos e culturais que tem ocasionado essa demanda” (BARBOSA, 2012, p. 132). Contudo, as diferenças no acesso à educação vão conformar desafios à atuação profissional, como revela os dados do Censo Escolar (2023) no que diz respeito à disponibilidade de internet nas escolas da educação básica, sendo tal recurso pouco presente (proporção geral inferior a 65%) nos estados do Acre, do Amazonas, de Roraima e do Amapá.

Nesse aspecto, é importante considerar que a atuação profissional não tem respostas para todas as expressões da questão social, mas pode auxiliar no sentido de que o sistema educacional identifique e atue sobre as desigualdades e a falta de oportunidade que os estudantes enfrentam. Dessa forma, a atuação profissional e os diálogos intersetoriais e multidisciplinares, são fundamentais para a construção de estratégias coletivas entre diretores, professores, coordenadores, pais e alunos em interface com outras políticas públicas a fim de responder estruturalmente a essas demandas reais.

Assim, a inserção do assistente social contribui para a elaboração de projetos, serviços, programas e ações que promovam a participação da família na política de educação. Além da equipe escolar, existem outros atores que são de suma importância como a rede de proteção social voltada à criança e ao adolescente que deve ser cada vez mais fortalecida.

Uma vez que na escola existem várias demandas a serem encaminhadas, como exemplo, o trabalho infanto-juvenil, desemprego dos pais dos alunos, uso de substâncias psicoativas, violência doméstica, exclusão social, entre outras complexidades. Tais questões exigem a promoção de estratégias e formas de atuação integradas em diferentes níveis como individual e coletivo, além de:

[...] classes de instrumentais pelas quais se opera a operacionalização da atuação profissional. Expressam-se pelo grupo de ferramentas, meios, técnicas e estratégias pelas quais a prática profissional obtém operacionalidade e concretude. São instâncias de passagem da teoria para a prática, são vias de penetração nos argumentos constitutivos do real. (PIANA, 2009, p. 136).

Dessa forma, ao Assistente Social, são colocados vários desafios e possibilidades para que possa desenvolver seu trabalho. Todavia:

[...] Na maior parte das vezes é você mesmo quem inaugura o espaço profissional do Serviço Social naquela instituição, unidade ou programa educacional. Ou seja, salvo exceções, não há referências profissionais anteriores. Essa realidade coloca a importância de seu protagonismo ativo e ação competente, pois você é a referência, você representa a identidade do assistente social (em retroação ou expansão) naqueles lócus. (AMARO, 2017, p. 32).

Nesse sentido, parafraseando Iamamoto (2009), o assistente social precisa desenvolver sua capacidade de construir novas propostas de trabalho diante das mudanças contextuais. Isso requer criatividade e compromisso ético-político, tendo como objetivo a garantia de direitos. Nesse sentido, é importante buscar o equilíbrio

necessário para lançar mão da observação participante, analisar e traçar estratégias de ação, considerando o arcabouço teórico-metodológico para atuar na realidade escolar.

Consideram-se, ainda, as inúmeras possibilidades sobre o que faz ou pode fazer o/a assistente social na política educacional, a amplitude de possibilidades de atuação deste/a profissional no campo da educação, o qual deve exercer sua autonomia profissional com competência crítica, propositiva. Numa perspectiva de totalidade. (CFESS, 2011, p. 8).

Segundo Barroco e Terra (2012), o assistente social tem o direito de manter o contato direto com a população usuária, junto aos seus lugares de moradia e de organização, o que propicia construir vínculos e apreender as demandas. A atuação está relacionada ainda em garantir e mediar o acesso e a permanência na escola. Nessa direção:

Uma das maiores contribuições que o Serviço Social pode fazer na área educacional é a aproximação da família no contexto escolar. É intervindo na família, através do trabalho de grupo com os pais, que se mostra a importância da relação escola-aluno-família. O assistente social poderá diagnosticar os fatores sociais, culturais e econômicos que determinam a problemática social no campo educacional e, conseqüentemente, trabalhar com um método preventivo, no intuito de evitar que o ciclo se repita novamente. (SANTOS, 2005, p. 44).

Nessa direção, o CFESS (2001), destaca que dentre as expressões da questão social a serem trabalhadas pelo assistente social na educação fundamental, estão a evasão escolar, o baixo rendimento, problemas com disciplina, vulnerabilidade às substâncias psicoativas, atitudes e comportamentos agressivos e violentos, entre outros. Tais demandas, requerem destes profissionais conhecimento para que sejam produzidas mediações e articulações multiprofissionais, promovendo um atendimento interdisciplinar.

Nesse sentido, são necessárias ações e práticas desenvolvidas junto à comunidade escolar, no sentido de que respeitem e valorizem a diversidade humana. Isso é fundamental para que sejam construídas intervenções que levem em consideração o espaço e o tempo do estudante, através de momentos de diálogos a fim de que esses sujeitos se tornem agentes de sua história.

Diante disso, Amaro (1997), destaca que a interdisciplinaridade representa estágios de superação do pensar fragmentado ao incorporar diversas áreas e seus respectivos saberes. Além disso, a atuação em equipes interdisciplinares promove a interface com distintos saberes, possibilitando uma visão mais ampliada e consistente

sobre os processos sociais. Assim, o profissional de Serviço Social pode articular propostas de ações efetivas a partir do resgate da visão da integralidade humana e do real significado histórico-social do conhecimento. Dessa maneira:

O trabalho desenvolvido pelos assistentes sociais não se confunde com o dos educadores. Em que pese a dimensão sócio-educativa de suas ações, sua inserção tem se dado no sentido de fortalecer as redes de sociabilidade e de acesso aos serviços sociais e dos processos sócio institucionais voltados para o reconhecimento e ampliação dos direitos dos sujeitos sociais. Sua inscrição na organização do trabalho coletivo das instituições educacionais não tem se sobreposto a de nenhum outro profissional, visto que o estreitamento da interface entre a política educacional com outras políticas sociais setoriais tem historicamente levado ao reconhecimento da necessidade de uma atuação teórica e tecnicamente diferenciada daquelas desempenhadas pelos professores e profissionais da educação de um modo em geral (ALMEIDA, 2000, p. 6).

Logo, é possível destacar a importância do aporte que o Serviço Social oferece à escola contemporânea e no processo educativo como:

[...] ° melhorar as condições de vida e sobrevivência das famílias e alunos; ° Favorecer a abertura de canais de interferência dos sujeitos nos processos decisórios da escola (os conselhos de classes); ° Ampliar o acervo de informações e conhecimentos acerca do social na comunidade escolar; ° Estimular a vivência e o aprendizado do processo democrático no interior da escola e com a comunidade; ° Fortalecer as ações coletivas; ° Efetivar pesquisas que possam contribuir com a análise da realidade social dos alunos e de suas famílias; ° Maximizar a utilização dos recursos da comunidade; ° Contribuir com a formação profissional de novos assistentes sociais, disponibilizando campo de estágio adequado as novas exigências do perfil profissional (MARTINS, 1999, p. 70).

Como afirma, Iamamoto e Carvalho (2009), o Assistente Social atua no campo social a partir de aspectos particulares da situação de vida da classe trabalhadora, relativos à saúde, moradia, educação e relações familiares. É a partir dessas expressões concretas das relações sociais no cotidiano da vida dos indivíduos e grupos que o profissional efetiva sua intervenção. O CFESS, os CRESS e a Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS), vêm dialogando e acompanhando os avanços e desafios do Serviço Social na política de educação.

O Serviço Social tem uma extensa trajetória de lutas e conquistas. Nesse contexto, se destacam a Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS), juntamente com o Conselho Federal de Serviço Social (CFESS) e os Conselhos Regionais de Serviço Social (CRESS) na articulação política profissional a fim de organizar e fortalecer as pautas da categoria. Nesse contexto, uma das recentes conquistas teve início há décadas por meio:

[...] do Parecer Jurídico 23/2000, elaborado pela Dra. Sylvia Terra, assessora jurídica do CFESS, sobre a implantação do Serviço Social nas escolas de ensino fundamental e médio, relacionando a pertinência da inserção do Serviço Social na educação a partir das atribuições atinentes à atividade profissional respectiva, estabelecida nos artigos 4º e 5º da Lei 8.662/1993 e também das possibilidades legais dos projetos de lei para a implantação do Serviço Social nas escolas e sua regulamentação nas instâncias de poder municipal e estadual [...] (CFESS, 2011, p.13).

A importância dessa articulação está na defesa da atuação profissional, na produção do conhecimento, orientação, fiscalização e na participação dos profissionais de Serviço Social nas políticas públicas, em especial a política de educação básica.

Outra questão relevante sobre a atuação dessas entidades se revela na publicação do “Perfil de Assistentes Sociais no Brasil: formação, condições de trabalho e exercício profissional (2022) “ e destaca que 41.083 profissionais ou 92,92% se identificam com o gênero feminino, enquanto 3.083 destes ou 6,97% com o sexo masculino. Os dados, evidenciam a tendência histórica da profissão, majoritariamente composta por profissionais do sexo feminino.

Dentre as unidades da federação que contêm proporcionalmente o maior número de profissionais do sexo feminino, Santa Catarina lidera com 96,26% na sequência, Maranhão (95,06%), Rio Grande do Sul (94,69%), Espírito Santo (94,61%), Amazonas (94,49%), Rio Grande do Norte (94,25%) e Alagoas (94,21%). Todas essas unidades da federação, estão acima da média nacional de 92,92%. Por outro lado, o estado do Acre lidera o percentual de recadastrados do sexo masculino, com 10,31%, seguido por Rondônia (10,24%) e Amapá (10,20%). Além de estarem acima da média nacional de 6,97%, essas unidades federativas compartilham a característica de estarem situadas na região Norte. (CFESS, 2022).

No que diz respeito a autoidentificação, aqueles que se reconhecem como preto, negro e pardo constituem 22.255 registros, o que representa 50,34% participantes da pesquisa. Em seguida, estão os profissionais autodeclarados brancos com 20.771 registros ou 46,98%, seguidos pelos assistentes sociais de raça amarela com 819 registros (1,85%), acompanhados pelos indígenas com 140 pessoas (0,32%). Na categoria outra raça sem identificação específica, foram registradas 227 ocorrências, correspondendo a 0,51%. Isso revela a diversidade que conforma a categoria profissional.

Nessa direção, os avanços no campo institucional vão desde a implementação da lei que instituiu as equipes multiprofissionais, a ampliação do mercado de trabalho,

a criação de subsídios e parâmetros para a intervenção profissional. No que diz respeito aos desafios a serem considerados estão a pouca autonomia profissional, a falta de valorização e compreensão dos diretores e demais profissionais acerca da importância da atuação profissional. Além disso, a falta de investimentos e de recursos disponíveis no ambiente escolar também podem limitar as ações a serem realizadas pelos assistentes sociais, além da escassa realização de concursos públicos na área da educação, fomentam tais desafios profissionais.

Nessa direção, a Lei nº 8.662, de 7 junho de 1993 que dispõe sobre a profissão enfatiza em seu art. 8º as competências profissionais voltadas a orientar, disciplinar, normatizar, fiscalizar e defender o exercício da profissão de Assistente Social em conjunto com o CRESS. Assim, o conjunto CFESS/CRESS têm se articulado para traçar subsídios sobre a atuação do assistente social na área da educação por meio de debates e organização de encontros da categoria profissional.

Como afirma, Martins (2012), são inúmeros os espaços ocupacionais em que o assistente social pode atuar, incluindo a área de educação. Assim, o significado político de inserir o Serviço Social na política de educação se vincula a trajetória histórica desta profissão e ao seu acúmulo teórico e político em relação às políticas sociais com a possibilidade de contribuir na luta pela educação pública de qualidade e direito social universal.

Com isso, ao pensar na educação como direito constituído a todos os cidadãos brasileiros e a sua importância para o desenvolvimento do indivíduo na sociedade capitalista, que vem reproduzindo um cenário de desigualdade social, desde sua implementação, implicando na qualidade dos serviços prestados a um público mais vulnerável, questiona-se a necessidade de um profissional de Serviço Social nas escolas, a fim de contribuir para o bom funcionamento das demandas institucionais e garantia da política educacional, em conjunto como enfrentamento das expressões da questão social, que, inevitavelmente, estão inseridas nesse espaço de reprodução das relações sociais (BEZERRA, 2017, p. 10).

Dessa forma, o assistente social atua junto à comunidade escolar na mediação entre a educação e os sujeitos na efetivação de direitos. Isso, garante não só a inclusão como visa também a permanência dos mesmos na unidade escolar, mediante a articulação com outras políticas sociais. Logo, segundo Martins (2007):

[...] é necessário vislumbrar, na centralidade que a educação ocupa nos tempos atuais, um importante espaço de luta. Considerando as contradições presentes nas relações sociais, os profissionais envolvidos na política da educação precisam estabelecer estratégias visando à construção da educação como um processo de libertação (MARTINS, 2007, p. 81).

Considerando a importância desse debate, a realidade educacional dos municípios que compõem o estado do Tocantins é revelada pelo estudo intitulado “Perfil Socioeconômico dos Municípios (2017)”. Ao destacar dados de Miracema dos Tocantins é possível afirmar que as matrículas em creches, pré-escola, ensino fundamental, ensino médio e EJA, concentram 3.286 matrículas nas unidades escolares estaduais, enquanto 2.015 na rede municipal e 313 na rede privada.

Além disso, o município contava a época com 12 creches, sendo 7 estaduais, 3 municipais e 2 particulares. No que diz respeito aos estabelecimentos pré-escolares, 6 são municipais e 4 particulares. Para a oferta do ensino fundamental são 7 unidades estaduais, 9 municipais e 4 particulares. No que tange ao ensino médio, são apenas 3 unidades estaduais, no caso da oferta da EJA, 3 estabelecimentos de ensino são estaduais e 2 municipais. Dessa forma, é possível afirmar que município e o estado, assumem centralidade na oferta da educação básica.

É preciso considerar que o município conta com uma população residente de 18.566 pessoas (IBGE, 2025). Os desafios colocados à efetivação da política de educação perpassam o debate da bibliografia especializada e revela seu maior desafio, a constituição das equipes multiprofissionais em nível municipal. Uma vez que os profissionais de Serviço Social que atuam na política de educação básica tinham seus vínculos empregatícios firmados mediante contratos e estes foram rompidos pela gestão municipal em dezembro de 2024 e ainda não foram recontratados.

Nesse campo, ressaltamos novamente a aprovação da Lei nº 13.935, de 11 de dezembro de 2019 que determina a prestação de serviço de profissionais de Serviço Social e Psicologia nas redes públicas de educação básica. Através de equipes multiprofissionais voltadas ao atendimento das necessidades institucionais, por meio de atividades voltadas à melhoria da qualidade do processo ensino-aprendizagem sempre considerando o projeto político-pedagógico das unidades de ensino e da rede pública de educação básica. A regulamentação da lei constitui um avanço no campo formal e um desafio real para a política municipal de educação.

Todavia, a literatura sobre o tema, destaca a importância da articulação do conhecimento acumulado por esses profissionais para o enfrentamento das mazelas sociais. Isso é possível mediante o respeito profissional, fortalecendo assim, a atuação interdisciplinar. Dessa forma, a atuação do assistente social na educação vai além dos muros da escola, ao considerar o contexto histórico do estudante, envolvendo o

convívio familiar e comunitário para a intervenção, integrando a família, a escola e a comunidade. Dada a relevância dessas questões, na sequência são apresentadas as considerações finais.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como propósito levantar questionamentos relevantes e fomentar o debate sobre o Serviço Social na educação básica. Além de identificar as limitações e os desafios enfrentados pela profissão, ao mesmo tempo em que explora a relação histórica entre o Serviço Social e a política de educação no país.

Nesse sentido, é preciso considerar que a educação no Brasil ainda enfrenta desafios significativos relacionados à exclusão e ao elitismo que marcam os primórdios de sua oferta. A desigualdade de acesso continua sendo uma realidade com grandes disparidades entre as regiões do país. As escolas particulares oferecem um ensino de qualidade que é acessível às famílias mais abastadas, enquanto as escolas públicas enfrentam problemas como a falta de recursos, baixa qualidade do ensino e infraestrutura inadequada.

A partir deste estudo foi possível constatar que os assistentes sociais não estão atuando de forma efetiva nas equipes multiprofissionais da educação básica municipal. Essa realidade, está vinculada à fragilidade dos vínculos empregatícios e a ausência de equipes multiprofissionais em cada unidade escolar. Tais fatos, evidenciam o desafio de efetivar a lei que determina a prestação de serviços de profissionais de Serviço Social e Psicologia nas unidades escolares da educação básica.

Além disso, outro ponto fundamental está relacionado a implementação de políticas públicas efetivas que levem em consideração a realidade dos estudantes e suas famílias. Dessa forma, é importante ressaltar a necessidade do trabalho multiprofissional para a garantia de uma educação laica, gratuita e de qualidade que contribua para a formação de cidadãos críticos a partir de uma educação que vise a emancipação humana.

Nesse aspecto, a literatura demonstra a importância do assistente social para a concretização de um espaço mais democrático de ensino, atuando junto aos estudantes, famílias e a própria instituição. Todavia, a mesma bibliografia evidenciou desafios e limitações postos a inserção do assistente social nas equipes multiprofissionais da educação básica.

Entre os desafios a serem considerados, estão a pouca autonomia profissional, a falta de investimentos e recursos disponíveis no ambiente escolar que limitam as ações a serem realizadas pelo assistente social. No que diz respeito às limitações,

estão os baixos salários e a escassez de concursos públicos na área da educação, entre outros pontos fundamentais. No que tange aos avanços, se destacam a lei que instituiu as equipes multiprofissionais, a ampliação do mercado de trabalho em decorrência da necessidade de realização de concursos públicos, além do desenvolvimento de subsídios e parâmetros para a intervenção profissional na política de educação.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira de. A educação e os processos políticos-pedagógicos de construção de novas formas de sociabilidade. In: PEREIRA, Larissa Dahmer; ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira de (Orgs.). **Serviço Social e Educação**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2012.
- ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira de. O Serviço Social na educação: novas perspectivas sócio-ocupacionais. In: **Simpósio Mineiro de Assistentes Sociais**. [Textos...]. Belo Horizonte: CRESS-MG, 2007.
- ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira de. O Serviço Social na Educação. **Revista Inscrita**, nº 6. Brasília, 2000.
- AMARO, Sarita. **Serviço Social em escolas: fundamentos processos e desafios**. Petrópolis (RJ): Vozes, 2017.
- ALMEIDA, Wilson Ricardo Antoniassi de. A educação jesuíta no Brasil e o seu legado para a educação da atualidade. **Revista Grifos**. São Paulo, nº 36/37, p.117-126, 2014.
- AMARO, Sarita Teresinha Alves. **Serviço Social na Escola: o encontro da realidade com a educação**. Porto Alegre: Sagra Luzzatto, 1997.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. 17ª edição. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- BARBOSA, Mayra de Queiroz. **A demanda social pela educação, a política de educação no Brasil e a inserção do Serviço Social**. Maceió: Universidade Federal de Alagoas. Dissertação (Mestrado em Serviço Social), 2012.
- BRASIL. Constituição 1988. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 02 de mar. De 2024.
- INEP-Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar da Educação Básica 2023: resumo técnico [versão preliminar]**- Brasília: Inep, 2024.
- BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF: Senado Federal, 1990.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Ministério da Educação e da Cultura, Presidência da República, 1996. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L=9394.htm>. Acesso em 02 de abr. 2024
- BRASIL. **Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014**. Dispõe sobre o Plano Nacional de Educação e dá outras providências, Brasília, 2014.

BRASIL. **Lei nº 13.935, de 11 de dezembro de 2019.** Dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica Brasília, DF: Presidência da República, 2019.

BRASIL. **Lei de 15 de outubro de 1827.**

Disponível em: https://www.planalto.gov.br/CCivil_03/Leis/. LIM-15-10-1827.

BARROCO, Maria Lucia; TERRA, Sylvia Helena. **O Código de ética do/a assistente social comentado.** São Paulo: Cortez, 2012.

BEZERRA, Mariana da Silva. **A Importância do Serviço Social na Escola.** Monografia (Graduação em Serviço Social), Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, 2017.

BUFFA, Ester. **Ideologias em conflito: escola pública.** São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

CFESS, CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL. **Código de Ética do/a assistente social.** Lei 8.662/93 de regulamentação da profissão. 10 eds. Brasília: Conselho Federal de Serviço Social, 2012. Disponível: <http://www.cfess.org.br/arquivos/CEP_CFESS-SITE.pdf>. Acesso em 15 de set. 2024.

CFESS. **Subsídios para a atuação de assistentes sociais na política de educação.** GT Serviço Social na Educação. Brasília: CFESS/CRESS, 2011.

CFESS. **Perfil de assistentes sociais no Brasil: formação, condições de trabalho e exercício profissional.** Brasília, 2022.

CABRAL, Carine Grazielle da Luz. **Evasão Escolar: O que a escola tem a ver com isso?** Artigo apresentado como Trabalho de Conclusão do Curso de pós-graduação em Educação e Direitos Humanos: escola, violência e defesa de direito. Universidade do Sul de Santa Catarina, 2017.

CONCEIÇÃO, J.L.M. Jesuítas na educação brasileira: dos objetivos e métodos até sua expulsão. **Revista Educação Pública.** 2017. Disponível em: Revista Educação Pública - Jesuítas na educação brasileira: dos objetivos e métodos até a sua expulsão. Acesso em: 02 de out.2024

CAMBI, Franco. História da pedagogia. São Paulo: Editora Unesp, 1999.

DUBET, François. O que é uma escola justa? – A escola das oportunidades. São Paulo: Cortez, 2008.

DIORIO, Anabel Barrio de Miranda. **Serviço Social na Educação: um espaço a ser conquistado. f.** Monografia. (Curso de Graduação em Serviço Social) Unidade Nove de Julho. São Paulo, 2012.

EDUCAÇÃO Escolar Indígena. **Fundação Nacional dos Povos Indígenas**. Disponível em: Educação Escolar Indígena — Fundação Nacional dos Povos Indígenas. Acesso em: 23 de mar.2024.

EDUCAÇÃO à Distância: o que é, como funciona e métodos. Disponível em: <https://escolaeducacao.com.br/educacao-a-distancia>. Acesso em 02 de set.2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 25ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia dos oprimidos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. 12ª edição. Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1979.

FERREIRA Jr, Amárico. **História da Educação Brasileira: da colônia ao século XX**/Amárico Ferreira Jr.-São Carlos: EdUFSCar, 2010.123p- (coleção UAB-UFSCar).

GHIRALDELLI, Junior Paulo. **História da educação brasileira**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2015.

GHIRALDELLI, Junior Paulo. **Introdução à Educação Escolar Brasileira: História, Política e Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez Editora, 2001.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projeto de pesquisa**. 4ª.ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOVERNO DO ESTADO DO TOCANTINS. **Perfil Socioeconômico dos Municípios**. Diretoria de Pesquisa e Informações Econômicas. Palmas, 2017

GOVERNO DO ESTADO DO TOCANTINS. **Porte dos Municípios do Tocantins**. Palmas, 2022.

HILSDORF, Maria Lucia Spedo. **História da educação brasileira**. São Paulo: Cengage Learning, 2011.

IAMAMOTO, M.V.; CARVALHO, R. **Relações Sociais e Serviço Social no Brasil: esboço de uma interpretação histórico metodológica**. 23.ed. São Paulo: Cortez, 2009, p.114.

IAMAMOTO, M.V.; CARVALHO, R. **O Serviço Social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional**. 13. Ed. São Paulo, Cortez: 2007.

SANTOS, Cláudia Monica dos. **A pesquisa em rede “O Movimento de Reconceituação do Serviço Social na América Latina: Determinantes Históricos, Interlocações Internacionais e Memória (1960-1980)**. Minas Gerais, 2019. Disponível em: https://www.abepss.org.br/enpess-anais/public/arquivos/mesa_0911_001.pdf acesso em: 08 de fev. 2025

IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Cidades e Estados**. 2025. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/to/miracema-do-tocantins.html>. Acesso em: 05 de fev. 2025

KRAWCZYK, Nora. O Ensino Médio no Brasil. **Revista Profissional Docente**, São Paulo, v.9, nº 19, 2009.

LINDBERG, Carter. **História da Reforma**. Rio de Janeiro: Thomas Nelson, 2017.

MARTINS, Eliana Bolorino Canteiro. **Educação e Serviço social: Elo para construção da cidadania**, 2012.

MARTINS, Eliana Bolorino Canteiro. **Educação e Serviço social: Elo para a construção da cidadania**. Tese (Doutorado em Serviço Social), Pontifícia, Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

MARTINS, Eliana Bolorino Canteiro. O Serviço Social na área da Educação. In: **Revista Serviço Social e Sociedade**, Franca, v.8. N.1, 1999.

MARTINS, Eliana Bolorino Canteiro. O Serviço Social no âmbito da política educacional: dilemas e contribuições da profissão na perspectiva do Projeto Ético-Político. In: **Serviço Social na Educação: Teoria e Prática**. Campinas: Papel Social, 2012.

MELO, Josimeire Medeiros Silveira de. **História da Educação no Brasil**. 2 ed. Fortaleza: UAB/IFCE, 2012.

MENDES, Deiseleny Lopes; AGUIAR, Marcília Silva; FONSECA, Vera Lucia Mergenerda. **A inserção do Serviço Social na Educação: Possibilidades e desafios**. Belo Horizonte, 2013.

MÉSZAROS, István. **A educação para além do capital**. Nova edição ampliada. São Paulo: Editora Boitempo, 2005.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: RJ: Vozes, 1994.

NOVAIS, Liliane Capilé Charbel.et al. **Serviço Social na Educação**. CFESS, Brasília-DF, 2001.

NECESSIDADE de Trabalhar e desinteresse são principais motivos para abandono escolar. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticia/noticia/28286-necessidade-de-trabalhar-e-desinteresse-sao-principais-motivos-para-abandono-escolar>. Acesso em:05 de fev.2025

OLIVATO, Laís. “Castigos Lancasterianos” na Província de Minas Gerais (1829). **Cadernos de História da Educação**, [s.l.], v.16, n.3, 2017, p.846-858.

PIANA, Maria Cristina. **A Construção do Perfil do Assistente Social no Cenário Educacional**. Cultura Acadêmica, 2009

PESQUISA Nacional Por Amostra de Domicílios: **Educação 2023**. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), 2016/2023.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. Ed. Novo Hamburgo. Feevale, 2013.

PEREIRA, Potyara Amazoneida Pinheiro. **Necessidades Humanas**: Subsídios à Crítica dos Mínimos Sociais. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2006.

RODRIGUES, Maria Cristina Paulo. A política de educação e o processo de fortalecimento dos sujeitos coletivos. In: PEREIRA, Larissa Dahmer; ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira de. **Serviço Social e Educação**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2012.

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. **História da educação brasileira**: a organização escolar. 12 ed. São Paulo: Cortez, 1992. (Coleção educação contemporânea).

RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. História da educação escolar no Brasil: notas para uma reflexão. **Paideia**, FFCLRP-USP, Ribeirão Preto, v.4, p.15-30, fev. /Jul1993.

SAVIANI, Demerval; DUARTE, Newton. **Pedagogia histórico-crítica e lutas de classe na educação escolar**. Campinas: Autores Associados, 2012.

SANTOS, André Michel dos. **A Escola como espaço de atuação para o Assistente Social: Trabalhando com grupos**. Trabalho final de Graduação-TFG. Centro Universitário Franciscano, UNIFRA, 2005.

SCHNEIDER, Glaucia; HERNANDORENA, Maria Do Carmo. **Serviço Social na educação**: perspectiva e possibilidades. Porto Alegre: [s.n.], 2012.

SADER, Emir. **Prefácio**. In: MÈSZAROS, István. A educação para além do capital. Nova edição ampliada. São Paulo: Editora Boitempo, 2005.

SILVA, Rafaela Maria Martins; Pando, Rosimeire Aparecida. Visibilidade Feminina na História da Arte. **Revista Caminhos**, Unifadra, v.1, n.2, Set/fev.2017.

SANTOS, N.S. dos. **Serviço Social e Educação**: Contribuições do assistente social na escola. **Vivências**, Erechim, v.8, n.15, p.124-134, 2012.

SOUZA, Everton Aparecido Moreira. História da educação no Brasil: O elitismo e a exclusão no ensino. **Caderno da Pedagogia**, São Carlos, v.12, n.23, jul/dez 2018

WITIUK, Ilda Lopes. **A trajetória sócio-histórica do Serviço Social no espaço da escola**. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica. Tese (Doutorado em Serviço Social), 2004. p. 16-108.