

UNIVERSIDADE TUIUTI DO PARANÁ

LUCIENE DOS SANTOS SILVA

**A INSERÇÃO DO ASSISTENTE SOCIAL NA POLÍTICA DA EDUCAÇÃO NO
MUNICÍPIO DE ARAUCÁRIA/PR**

CURITIBA

2025

LUCIENE DOS SANTOS SILVA

**A INSERÇÃO DO ASSISTENTE SOCIAL NA POLÍTICA DA EDUCAÇÃO NO
MUNICÍPIO DE ARAUCÁRIA/PR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado em Educação, Linha de pesquisa: Políticas Públicas e Gestão da Educação da Universidade Tuiuti do Paraná – PR, como requisito parcial ao título de Mestre em Educação.

Orientador: Professor Dr. Fausto dos Santos Amaral Filho

CURITIBA

2025

Dados Internacionais de Catalogação na fonte
Biblioteca "Sidnei Antonio Rangel Santos"
Universidade Tuiuti do Paraná

S586 Silva, Luciene dos Santos.

A inserção do assistente social na política da educação no
Município de Araucária/PR/ Luciene dos Santos Silva; orientador
Prof. Dr. Fausto dos Santos Amaral Filho.
120f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Tuiuti do Paraná,
Curitiba, 2025

1. Assistente social na educação. 2. Política da educação.
3. Direito à educação. 4. Questão social. I. Dissertação
(Mestrado) Programa de Pós-Graduação em Educação /
Mestrado em Educação. II. Título.

CDD – 379.8162

Bibliotecária responsável: Heloisa Jacques da Silva – CRB 9/1212

TERMO DE APROVAÇÃO

Luciene dos Santos Silva.

A INSERÇÃO DO ASSISTENTE SOCIAL NA POLÍTICA DA EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO DE ARAUCÁRIA/PR

Esta dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação, Mestrado em Educação, Linha de Práticas Pedagógicas: Elementos Articuladores, da Universidade Tuiuti do Paraná, como requisito parcial, para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Curitiba, 26 de março de 2025



Prof. Dra. Maria Antônia de Souza
Coordenadora do PPGEd Mestrado em Educação da Universidade Tuiuti do Paraná

Documento assinado digitalmente



FAUSTO DOS SANTOS AMARAL FILHO
Data: 22/09/2025 11:12:27-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Orientador: Prof. Dr. Fausto dos Santos Amaral Filho
Instituição: Universidade Tuiuti do Paraná

Documento assinado digitalmente



ILDA LOPES WITIUK
Data: 24/09/2025 10:56:01-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dra. Ilda Lopes Witiuk
Instituição: Pontifícia Universidade Católica do Paraná



Prof. Dra. Rita de Cássia Gonçalves
Instituição: Universidade Tuiuti do Paraná

Dedico este trabalho à minha família – e não poderia ser diferente. Do nosso jeito, juntos nos tornamos fortes. Vocês são o alicerce de tudo o que sou. Sem vocês, eu simplesmente não existiria.

À minha mãe, Maria José, e ao meu pai, Alcides, por me ensinarem, com amor e exemplo, o valor da honestidade, da luta e do conhecimento.

À minha companheira, Bruna, por caminhar ao meu lado com coragem e paciência, enfrentando comigo cada desafio, sempre com palavras de incentivo e presença constante.

À minha irmã, Eligiane, pela torcida silenciosa e pelo apoio firme nos momentos em que mais precisei.

À minha sobrinha, Maria Inês, minha luz e inspiração diária – que este trabalho também seja uma semente para o futuro bonito que ela certamente ajudará a construir.

E a todas as pessoas que acreditaram em mim, mesmo quando eu mesma duvidei: minha mais sincera gratidão.

AGRADECIMENTOS

A conclusão desta dissertação representa não apenas o encerramento de uma etapa acadêmica, mas também a concretização de um sonho construído com esforço, persistência e o apoio de muitas pessoas.

Agradeço, primeiramente, a Deus, que me sustentou e me deu ânimo para seguir quando pensei em desistir.

Ao meu orientador, Professor Fausto Silva, pela escuta atenta, pelas valiosas contribuições, por me oferecer o espaço que eu precisava, por confiar em mim e acreditar na minha pesquisa. Esse apoio foi fundamental para que este trabalho se realizasse.

Às professoras do Programa de Pós-Graduação – Professora Rita de Cássia, Professora Maria de Fátima e Professora Maria Alzira – por cada ensinamento compartilhado e por contribuírem significativamente na construção do meu olhar crítico e sensível sobre a realidade educacional brasileira.

À minha família, em especial aos meus pais, Maria José dos Santos Silva e Alcides Faustino da Silva: sem o apoio incondicional de vocês, certamente eu não seria a pessoa que sou hoje, tampouco teria lutado com tanta firmeza pelos meus sonhos.

Agradeço imensamente à minha companheira, Bruna Ap. Lindolfo Barbosa, que me encorajou a cada passo e nunca me deixou desistir. Enfrentou comigo, dia após dia, todos os percalços dessa caminhada.

À minha irmã, Eligiane dos Santos Silva, que sempre torceu por mim e esteve presente sempre que pôde; e à minha sobrinha, Maria Inês Silva de Souza, uma criança iluminada que transformou meu modo de ver a vida. Ela é um raio de sol, que me inspira a ser melhor e em quem penso nos momentos mais difíceis.

Um agradecimento mais que especial à Professora Ilda Lopes Witiuk, que acompanhou meu processo de formação desde a graduação. Sua presença constante, afetuosa e comprometida com meu desenvolvimento acadêmico e pessoal foi essencial.

Aos amigos e amigas que, de perto ou de longe, torceram por mim, me acolheram e me incentivaram a continuar, deixo minha gratidão. Em especial à Jociane Emília Silva, minha ex-diretora de departamento, que me encorajou a dar o primeiro passo e acreditar que o mestrado era possível. Seu incentivo foi decisivo para que eu aceitasse esse desafio.

E, por fim, a todas as pessoas que, direta ou indiretamente, contribuíram para que este trabalho fosse possível – o meu mais sincero agradecimento.

LISTA DE SIGLAS

ABAS – Associação Brasileira de Assistentes Sociais

ABESS – Associação Brasileira das Escolas de Serviço Social

ABI – Associação Brasileira de Imprensa

BDTD – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CBCISS – Centro Brasileiro de Cooperação e Intercâmbios de Serviço Social

CEB – Comunidades Eclesiais de Base

CFAS – Conselho Federal de Assistentes Sociais

CFESS – Conselho Federal de Serviço Social

CMEI – Centro Municipal de Educação Infantil

CPT – Comissão Pastoral da Terra

CRAS – Conselho Regional de Assistente Social

CRESS/PR – Conselho Regional de Serviço Social do Paraná

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

OAB – Ordem dos Advogados do Brasil

SMED – Secretaria Municipal de Educação de Araucária/PR

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

SAE – Serviço de Assistência ao Estudante

DAE – Departamento de Assistência ao Estudante

MEC – Ministério da Educação

RESUMO

Esta pesquisa busca compreender de que maneira o(a) assistente social pode contribuir para garantir o direito à educação, compreendido em uma perspectiva ampliada, que considera os múltiplos determinantes sociais que afetam a vida escolar. O objetivo geral consiste em analisar as legislações educacionais atuais que asseguram a inclusão do(a) assistente social na política educacional, com ênfase em sua aplicação no contexto do município de Araucária.

A metodologia utilizada é de natureza documental e bibliográfica, com análise qualitativa fundamentada no materialismo histórico-dialético. O referencial teórico está ancorado em autores e autoras centrais para o debate do Serviço Social e da educação e intelectuais da educação como Marilda Yamamoto, José Paulo Netto, Sarita Amaro, Carlos Roberto Jamil Cury, Dermeval Saviani, Maria Lúcia da Silva Barroco, Vicente de Paula Faleiros, além dos princípios do Projeto Ético-Político do Serviço Social.

A pesquisa demonstra que o Serviço Social está em processo de construção de bases para a consolidação de sua atuação na política educacional de Araucária/PR. Embora ainda existam muitos desafios a serem enfrentados no município, observa-se que a inserção do(a) assistente social tem contribuído para a promoção de uma educação mais inclusiva e democrática. Essa atuação fortalece o vínculo entre a escola e as redes de proteção social, promovendo uma mediação mais qualificada entre escola, família e comunidade.

Palavras-chave: Assistente Social na Educação, Política da Educação, Direito à Educação, Questão Social.

ABSTRACT

This research seeks to understand how social workers can contribute to guaranteeing the right to education, understood from a broader perspective that considers the multiple social determinants that affect school life. The overall objective is to analyze current educational legislation that ensures the inclusion of social workers in educational policy, with an emphasis on its application in the context of the municipality of Araucária.

The methodology used is documentary and bibliographic in nature, with qualitative analysis based on historical-dialectical materialism. The theoretical framework is anchored in authors central to the debate on social work and education and intellectuals in education such as Marilda Iamamoto, José Paulo Netto, Sarita Amaro, Carlos Roberto Jamil Cury, Dermeval Saviani, Maria Lúcia da Silva Barroco, Vicente de Paula Faleiros, in addition to the principles of the Ethical-Political Project of Social Work.

The research shows that Social Work is in the process of building foundations for the consolidation of its role in the educational policy of Araucária/PR. Although there are still many challenges to be faced in the municipality, it is observed that the inclusion of social workers has contributed to the promotion of a more inclusive and democratic education. This action strengthens the link between the school and social protection networks, promoting more qualified mediation between the school, family, and community.

Keywords: Social Worker in Education, Education Policy, Right to Education, Social Issues.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
CAPÍTULO 1.....	14
1.1 O SERVIÇO SOCIAL NO BRASIL E A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO NO PERÍODO DE 1930 A 1970: A GÊNESE.....	14
1.1.1 Décadas de 1930 a 1940.....	14
1.1.2 Décadas de 1940 a 1970.....	19
CAPÍTULO 2.....	30
2.1 O SERVIÇO SOCIAL NO BRASIL E A EDUCAÇÃO NO PERÍODO DE 1970 A 1993: DO ASSISTENCIALISMO À GARANTIA DE DIREITO.....	30
2.1.1 Década de 1970 a 1980.....	30
2.1.2 O Congresso da Virada.....	48
2.1.3 Direito à Educação: Constituição de 1988.....	55
CAPÍTULO 3.....	60
3.1 FUNDAMENTOS E A BASE LEGAL PARA ATUAÇÃO DO ASSISTENTE SOCIAL NA EDUCAÇÃO.....	60
3.1.1 Código de Ética de 1993 – Lei 8.662/1993.....	62
3.1.2 Projeto Ético-Político Profissional.....	65
3.1.3 Lei 8.662/1993: Lei de Regulamentação da Profissão.....	68
3.1.5 Lei 13.935/2019.....	72
CAPÍTULO 4.....	83
4.1 A INSERÇÃO DO(A) ASSISTENTE SOCIAL NA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO EM ARAUCÁRIA/PR.....	83
4.2 O SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO MUNICIPAL: UM OLHAR SOBRE ARAUCÁRIA A PARTIR DOS INDICADORES SOCIAIS.....	85
4.3 DESIGUALDADES REVELADAS POR INDICADORES EDUCACIONAIS DE ARAUCÁRIA/PR E A NECESSIDADE DE CONSOLIDAÇÃO DO SERVIÇO SOCIAL NA ESCOLA.....	92
4.4 A INSERÇÃO DO(A) ASSISTENTE SOCIAL NAS UNIDADES EDUCACIONAIS NO MUNICÍPIO DE ARAUCÁRIA/PR.....	95
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	105
REFERÊNCIAS.....	107
ANEXOS.....	115
ANEXO A – Anais do III CEBAS.....	115
ANEXO B – Documento de Teresópolis.....	118
ANEXO C – Deliberações do 32º encontro nacional CFESS/CRESS.....	119
ANEXO D – Veto 37/2019, Aprovação da Lei 19935/2019 e estudo das partes vetadas.....	120

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como foco o Serviço Social, profissão regulamentada pela Lei nº 3.252, de 27 de agosto de 1957, e pelo Decreto nº 994, de 15 de maio de 1962. Mais especificamente, esta pesquisa concentra-se na inserção e atuação do assistente social na política pública de educação, considerando sua contribuição para a efetivação do direito à educação e para o enfrentamento das múltiplas expressões da questão social no ambiente escolar.

Antes de iniciar as reflexões sobre o tema, é importante contextualizar como surgiu meu interesse por essa temática. Sou formada em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC/PR), desde 2005, e tive a oportunidade de acompanhar de perto o trabalho da minha ex-professora — hoje amiga e parceira de militância — Ilda Lopes Witiuk, durante a elaboração de sua tese de doutorado, que teve como foco o Serviço Social na escola. Naquele momento, o assistente social ainda buscava seu espaço no campo educacional, mas já era visível a importância de sua atuação junto às equipes multiprofissionais da educação.

Foi nesse contexto que meu interesse pela área da educação começou a se consolidar. As inúmeras conversas sobre o tema, em uma época em que a categoria profissional se mobilizava pela aprovação da lei que regulamentaria a presença do assistente social nas escolas, marcaram profundamente minha trajetória.

Em 2022, por meio de concurso público e respaldada pela Lei nº 13.935/2019, que garante a inserção de assistentes sociais e psicólogos na educação básica, passei a integrar a equipe da Secretaria Municipal de Educação de Araucária (SMED), com a atribuição de atender os Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs) e Unidades Educacionais do município.

Contudo, logo percebi que havia muitos desafios a serem enfrentados. As ações do assistente social nas escolas ainda não estavam bem definidas e, muitas vezes, a própria equipe pedagógica demonstrava insegurança ou desconhecimento em relação à presença desse novo profissional no ambiente escolar. Essa realidade, ao mesmo tempo em que despertava inquietações, também evidenciava o quanto as

questões sociais e suas múltiplas expressões estavam presentes e exigiam respostas qualificadas dentro da escola.

Neste sentido, esta dissertação busca responder a esses desafios bem como contribuir na construção de subsídios que fundamentem a inserção do serviço social neste campo de atuação.

Assim sendo, a presente dissertação busca, inicialmente, apresentar a distinção entre a profissão de serviço social, que tem como profissional o Assistente Social e a Política Pública de Assistência Social. Essa diferenciação é essencial para compreender o papel do assistente social em diversas políticas públicas, como a da educação, cuja inserção profissional é mais recente e ainda marcada por desafios institucionais e estruturais.

Romper com a visão restrita que associa o Serviço Social exclusivamente à política de assistência social é imprescindível para entender o processo de inserção do serviço social no campo educacional. Além disso, é necessário reconhecer que a atuação do assistente social está fundamentada em um projeto ético-político profissional comprometido com a defesa de direitos e com a emancipação dos sujeitos sociais (Paulon; Lima, 2010).

Com o intuito de contextualizar essa trajetória, será apresentada uma linha do tempo com os principais marcos legais, institucionais e políticos que possibilitaram a atuação do Serviço Social na política educacional. Para isso, é importante considerar que, a partir da década de 1980, o Serviço Social brasileiro passou por um intenso movimento de reconceituação profissional, voltando-se à defesa da cidadania, da democracia e da universalização dos direitos sociais (Iamamoto, 2007; CFESS, 2011). Esse reposicionamento permitiu à profissão ampliar seu campo de atuação e consolidar a política educacional como espaço legítimo de intervenção profissional.

Assim, para compreender a atuação o(a) assistente social na educação, torna-se imprescindível revisar a história de sua constituição, legalização e os processos que possibilitaram sua inserção nesse campo específico.

Na sequência, será discutida a experiência do município de Araucária/PR, analisando como se deu a implementação dessa política, os desafios enfrentados e as estratégias adotadas para sua consolidação no contexto local.

Antes disso, serão feitas considerações sobre a importância da atuação do assistente social na educação, destacando sua contribuição para o acesso,

permanência e sucesso escolar, bem como para a construção de uma escola mais inclusiva, democrática e comprometida com os direitos humanos e sociais.

Diante da conjuntura atual, marcada pelo crescimento das desigualdades sociais, que se refletem na escola por meio da evasão escolar, preconceitos, desrespeito à diversidade e violações de direitos, a presença do assistente social se torna ainda mais necessária. Conforme destaca Martinelli (1998), trata-se de um profissional que atua nas relações sociais de forma interdisciplinar, contribuindo para a promoção do direito à educação e o fortalecimento dos vínculos entre escola, estudantes e famílias.

É importante ressaltar que a inserção do Serviço Social na escola não se dá na perspectiva de substituir a função dos demais profissionais da educação, mas sim na perspectiva de enriquecer e fortalecer a comunidade escolar com o seu saber específico, com seu conhecimento técnico. Uma atuação pedagógica voltada à garantia de direitos sociais, promoção do acolhimento, escuta qualificada e construção de redes de proteção social.

O objetivo geral desta pesquisa é compreender as legislações educacionais que tratam do direito à educação, com o propósito de analisar o papel do(a) assistente social como profissional com potencial para contribuir na garantia do acesso e da permanência escolar no município de Araucária/PR.

Para alcançar esse propósito, a pesquisa propõe como objetivos específicos examinar o conceito de direito à educação conforme estabelecido na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, compreendendo, assim, as bases legais que sustentam a educação como um direito social fundamental.

Além disso, busca-se entender os fundamentos da Lei nº 13.935/2019, que prevê a inserção de assistentes sociais e psicólogos na educação básica, analisando em quais condições e com quais finalidades esses profissionais devem atuar nas instituições escolares.

Por fim, será analisado o Plano Municipal de Educação de Araucária/PR, especialmente no que se refere às condições para sua efetiva implementação, considerando a presença e atuação do assistente social no contexto das políticas educacionais locais.

A presente pesquisa é de natureza documental e bibliográfica, com análise baseada em legislações, documentos institucionais e produções teóricas que abordam a interface entre Serviço Social e educação.

A dissertação está organizada em quatro capítulos, além desta introdução e das considerações finais.

O Capítulo 1 aborda a trajetória histórica do Serviço Social no Brasil e suas relações com o campo educacional, com ênfase no período de 1930 a 1940. O Capítulo 2 trata da consolidação do Serviço Social e suas articulações com a política educacional nas décadas de 1970 a 1993, destacando o contexto de redemocratização e os avanços nas legislações sociais.

No Capítulo 3, são apresentados e analisados os principais marcos legais que fundamentam a atuação do assistente social na política de educação, evidenciando os dispositivos que legitimam sua presença no ambiente escolar.

Por fim, o Capítulo 4 discute a experiência do município de Araucária/PR, abordando o processo de inserção do(a) assistente social na rede municipal de ensino, bem como os desafios enfrentados para a consolidação dessa atuação profissional no contexto educacional.

A pesquisa seguiu um caminho metodológico de natureza qualitativa, do tipo documental e bibliográfica, fundamentando-se no método do materialismo histórico-dialético. A adoção desse método ofereceu os instrumentos necessários para uma compreensão crítica da realidade educacional no município de Araucária/PR, possibilitando a análise dos fenômenos sociais em sua totalidade, considerando suas contradições, historicidade e determinações.

Nesse sentido, Minayo (1994, p. 21-22) destaca que a pesquisa qualitativa é um instrumento fundamental para a compreensão das dimensões da vida que não se expressam por meio de números ou dados estatísticos, mas que envolvem significados, valores, crenças e atitudes – aspectos centrais para a análise aprofundada da realidade social.

A investigação teve como objetivo apresentar conceitos, elementos e práticas que se manifestaram para além da realidade imediata, buscando apreender os sentidos mais profundos da dinâmica social. Essa abordagem valorizou a análise da realidade concreta e da conjuntura, compreendendo que a pesquisa em ciências humanas não se orienta apenas por dados quantitativos, mas por dimensões

qualitativas, como as especificidades sociais, contextos históricos, trajetórias de vida e as múltiplas expressões da questão social.

CAPÍTULO 1

1.1 O SERVIÇO SOCIAL NO BRASIL E A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO NO PERÍODO DE 1930 A 1970: A GÊNESE

1.1.1 Décadas de 1930 a 1940

Segundo Iamamoto, 2014, o Serviço Social tem sua gênese na educação ao mesmo tempo do seu surgimento no Brasil, fato que, no decorrer do percurso histórico da profissão, ficará evidente em nosso texto.

O Serviço Social surge na década de 1930, com as escolas de serviço social no ano 1936 em São Paulo e 1937 no Rio de Janeiro, sob a influência europeia, quando duas estudantes foram cursar Serviço Social em Bruxelas (Vieira, 1977, p. 141); porém, para entender a sua gênese é importante conhecer de onde se originou. Sua origem se deu através das ações da Igreja Católica por meio de trabalhos assistencialistas, realizados pelas “damas de caridade” no início dos anos de 1930.

O Brasil, nesse período, vivia sob regime político oligárquico, porém, com movimentos emergindo e ganhando forças para o que viria a ser a revolução de 1930. A revolução de 1930 foi um marco nacional, pois o país rompe com modelo econômico oligárquico coronelista, que tinha como característica marcante a detenção do poder político nas mãos dos grandes fazendeiros, produtores de café e leite, que dominavam a agroexportação; vale destacar que os poderes econômico e político estavam nas mãos dos Estados de São Paulo e Minas Gerais, na chamada política do café com leite.

Ocorre que, na década de 1930, houve um “salto” na população urbana, que passou de 275.512 no ano de 1920 para 450.00 no ano de 1930. Tal mudança de cenário social se deu diante do processo de industrialização. Foi nesse período que foram nomeadas e classificadas as classes sociais, a burguesia industrial, a classe média, classe proletária.

A classe operária passou a reivindicar seus direitos e passaram a ser vistos como subversivos. A questão social foi tratada como caso de polícia, as ações e reivindicações dos trabalhadores foram reprimidas.

Uma vez que a classe operária era vista como subversiva, fez com que a classe média se distanciasse da classe operária e a questão social se transformou em uma questão de polícia (Faoro, 2001, p. 799).

A classe média, apesar do distanciamento da classe operária, não tinha forças para “subir” ao poder, ou seja, tirar o poder das mãos dos coronéis, e, portanto, começam a reivindicar do Estado mudanças que favorecessem o setor da indústria e não apenas a favor dos coronéis do café.

O período é repleto de insatisfações políticas, havia um descontentamento pelo governo do então presidente Washington Luiz Pereira de Sousa, e, dessa forma, organizou-se o “golpe” que outrora daria o poder a Getúlio Vargas. O foco era desestruturar os pilares da oligarquia (Faoro, 2001, p. 783).

Além disso, com toda a movimentação que estava ocorrendo movida pela busca de mudança no cenário político, o povo buscava um “mito” e, com apoio militar, Getúlio Vargas toma o poder, dando fim à política oligárquica e iniciando a chamada era Vargas, permanecendo no poder por 15 anos. Vale lembrar que, com o tempo, o discurso que colocou Vargas no poder foi abandonado.

O cenário existente, apesar do fim da velha república, era antecedido pela Primeira Guerra Mundial, e tinha por característica as manifestações e mobilizações dos movimentos sociais, pois, nesse período, estavam evidentes a pobreza e a precariedade nas condições de trabalho.

[...] essa parcela da população urbana vivia em condições angustiantes. Amontoam-se em bairros insalubres, junto às aglomerações industriais, em casas infectadas, sendo muito frequente a carência – ou mesmo a falta absoluta – de água, esgoto e luz. Grande parte das empresas funciona em prédios adaptados, onde são mínimas as condições de higiene e segurança, e muito frequentes acidentes. O poder aquisitivo dos salários é de tal forma ínfimo que para uma família média, mesmo com o trabalho extenuante da maioria de seus membros, a renda obtida fica em nível insuficiente para subsistência (Iamamoto, 1983, p. 131).

Com a emergência do capitalismo e a vinda de indústrias, os movimentos sociais eram fortalecidos pelos trabalhadores que lutavam por melhores salários, menor jornada de trabalho, proibição do trabalho infantil, a regulamentação do trabalho da mulher e do adolescente.

O início do processo de industrialização com o surgimento das favelas, a emergência da questão social e suas vulnerabilidades, aos poucos, vai se construindo o entendimento de que essas situações de pobreza e vulnerabilidade

não são naturais e sim socialmente produzidas, fruto da exploração do trabalho pelo capital.

A Igreja Católica, “unida ao Estado pela preocupação comum em consolidar a ordem e a disciplina social, se mobiliza para, a partir de distintos projetos cooperativos, estabelecer mecanismos de influência e controle da sociedade (Iamamoto, 1983, p. 159), buscando a sua cristalização, com a prioridade de resgatar as pessoas que estivessem fora do padrão da sociedade. Assim, era preciso adequar o homem às normas buscando equilíbrio com a sociedade. Como realça Vicente de Paula Faleiros (2001, p. 13), “[...] era a ordem moral e social para harmonizar classes sociais e edificar a ‘boa família’, ‘o bom operário’ e o ‘homem ou mulher sábio’”.

Dessa forma, com a atuação da Igreja de forma organizada e política, foi incentivada a criação das primeiras escolas de Serviço Social no Brasil, tendo como base e fundamentação a questão social. Sendo assim, a criação das primeiras escolas de Serviço Social no Brasil é inspirada nas ações sociais da Igreja Católica (Castro, M., 2000, p. 107).

O Serviço social é chamado para minorar as consequências da contradição entre capital e trabalho, na perspectiva de reprodução da força de trabalho.

A existência de uma demanda advinda da intervenção da Igreja Católica e de instituições estatais, viabiliza o surgimento das primeiras escolas de Serviço Social no Brasil. Essas primeiras escolas tiveram por objetivo, no princípio, intensificar e aperfeiçoar o trabalho social desenvolvido pela Igreja Católica, e, assim, as matérias aplicadas tiveram como ênfase uma atuação na perspectiva assistencialista. Segundo Luciene dos Santos Silva (2005, p. 17), o fazer profissional estava articulado nas bases da “mudança de comportamento”, ou seja, resgatar pessoas que estivessem “desajustadas” socialmente, no que dizia respeito ao comportamento e à moral.

É nesse contexto fim da velha república, fim da primeira guerra mundial, ampliação da industrialização, início da Era Vargas, aumento da pobreza, que o Serviço Social tem a sua gênese e com a criação das primeiras escolas de Serviço Social no Brasil.

A educação na década de 1930 sofreu influências sociais advindas do surgimento da nova classe social, a classe burguesa, que entendia que a educação era necessária, pois o não acesso à educação era fator de ignorância e

marginalidade, considerando o grande número de analfabetos da época e da necessidade de uma mão de obra qualificada.

A escola ganha, então, o importante papel de difundir conhecimento e a promoção de igualdade social e de possível espaço para formação de mão de obra qualificada.

Com o passar do tempo, a escola começa a sofrer críticas, pois não consegue cumprir sua missão, ou seja, não via seus objetivos sendo cumpridos, com a promoção da igualdade social e, dessa forma, acabar com a ignorância e com a marginalidade (Saviani, 1997).

A Igreja Católica “exercia” influência sobre diversos setores da sociedade, e assim foi também com a educação. A Igreja era considerada a forma moral fundamental para reconstrução de uma nova república. Carlos Roberto Jamil Cury:

A versão ideológica do grupo católico representa a continuidade da política educacional adequada ao modelo oligárquico, na medida em que toma a defesa da Escola particular como núcleo de reprodução cultural das classes mais ricas. Ao mesmo tempo representa o setor mais organizado na luta anticomunista, desconfiada da participação popular na política. O Estado, como estrutura de poder, que representa, em instâncias jurídicas e nação, é um Estado de compromisso entre as várias facções de classe. Mediador de seus interesses representa o compromisso e procurará o equilíbrio entre as propostas em conflito (Cury, 1988, p. 25).

É importante lembrar que o Brasil estava no período do governo constitucional, que perdurou entre os anos de 1934 e 1937. Nesse momento existiam duas vertentes de pensamento referentes à educação, a vertente da Igreja Católica, que, juntamente com a iniciativa privada e elitista, comungava dos mesmos interesses, e, do outro lado, os renovadores do movimento escola nova, que defendiam uma escola laica, pública e gratuita.

A Constituição de 1934 e o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova de 1932 são marcos para educação brasileira, tendo em vista que na Constituição se apresentam artigos que contemplam o desejo do movimento da escola nova e da Igreja, pois a educação passa a ser considerada um direito de todos, e o ensino primário passou a ser obrigatório e gratuito para todos, colocando o ensino religioso como facultativo, conforme pode ser verificado no artigo 153:

Art. 153 - O ensino religioso será de frequência facultativa e ministrado de acordo com os princípios da confissão religiosa do aluno manifestada pelos

pais ou responsáveis e constituirá matéria dos horários nas escolas públicas primárias, secundárias, profissionais e normais (Brasil, 1934).

O movimento de renovação que apresentou, então, o plano de reconstrução nacional da educação, o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, fruto de movimentos por reforma educacional, foi liderado por Fernando de Azevedo¹, entre outros tão importantes quanto, sendo, ao total, 26 educadores, com ideias pedagógicas influenciadas pelos Estados Unidos e Europa, porém, adaptadas à realidade brasileira, contrapondo-se aos métodos de ensino tradicional vigentes no Brasil.

Os princípios que fundamentavam o Manifesto, conforme citado anteriormente, tinham por objetivo a escola única, em que se almejava escola para todos, independente das suas condições sociais, onde todos pudessem acessar o mesmo percurso educacional. Esse fato, naquele momento, não ocorria, pois os estudantes das classes mais abastadas percorriam caminhos que os levariam ao ensino superior, enquanto isso, para os estudantes das classes mais populares, o ensino os levaria para ensino profissionalizante.

A defesa pela escola única tinha como objetivo o acesso de forma igualitária a todos, independente da sua classe social, credo, raça etc. O que faz pensar o quanto o Manifesto era ambicioso, considerando que até os dias de hoje ainda segue-se advogando pelo acesso ao direito à educação de forma única a todos os brasileiros.

Pensando na questão da educação integral, vale salientar que ela se refere à uma formação completa, que forma um cidadão para além do conhecimento científico. Isso tendo em vista uma educação pública no acesso, ao financiamento, em que o Estado é o responsável em prover recursos para manter a escola. Além disso, pretende-se uma escola laica, sem influência religiosa, evitando-se, segundo Demerval Saviani (2024, p. 245), “[...] que o ambiente escolar seja perturbado por crenças e disputas religiosas”.

Considerando, então, a proposta da escola gratuita, em que todos tivessem acesso, isso suscitou muitos questionamentos, principalmente por parte das escolas particulares que obtinham recursos públicos. Então, a política educacional, a partir

1 Fernando de Azevedo (1894-1974) foi um educador, professor, administrador, ensaísta e sociólogo brasileiro. Foi um dos expoentes do movimento da Escola Nova. Participou intensamente do processo de formação da universidade brasileira, em busca de uma educação de qualidade.

da Constituição de 1937, que veio a se consolidar no Governo Vargas, acabou por precarizar interesses da Igreja Católica, da burguesia e das classes populares. A educação se tornou algo elitista, servindo para classificação das classes, e, para a classe popular, tinha a função de preparar para o mercado de trabalho.

É neste contexto que surge a primeira escola de Serviço Social no Brasil, na cidade de São Paulo, no ano de 1936, sob influência europeia, uma vez que as duas estudantes antes citadas retornaram de Bruxelas para o Brasil, já formadas, e fundaram a escola. E, a partir desse marco, com a formação de novos profissionais, foram surgindo outras escolas pelo Brasil (Vieira, 1977, p. 141).

1.1.2 Décadas de 1940 a 1970

Em seguida, na década de 1940, o Serviço Social inicia o processo de modernização da profissão e começa a abandonar a influência europeia, considerando que, após a II Guerra Mundial, limitou-se o intercâmbio com a Europa e passou-se por um momento de busca por cientificidade na profissão, e, portanto, aproximando-se do Serviço Social norte-americano (Iamamoto, 1992). Essa aproximação se dá pelo fato também de os Estados Unidos estarem oferecendo bolsa de estudos aos estudantes brasileiros, fato que levou profissionais a cursarem Serviço Social nos Estados Unidos, e, ao retornarem, trouxeram consigo referências técnicas profissionais, como, por exemplo, a metodologia de estudo de caso e grupo e comunidade. (Vieira, 1977, p. 142 e 143).

No ano de 1937 houve um cenário político de mudanças, o chamado Estado Novo, em que Getúlio Vargas dissolve o Congresso e as Assembleias Estaduais, fecha partidos e outorga a Constituição de 1937; tal manobra teve a intenção de consolidá-lo no poder. Destaca-se que, apesar de ser um governo ditatorial, Getúlio Vargas governa com apoio dos militares e da classe trabalhadora, uma vez que, estrategicamente, para “acalmar” os ânimos dos trabalhadores, pensa em leis que são a favor da classe, o que deu certo naquele momento.

Embora a Constituição Federal – CF de 1937 tenha sido instrumento para consolidação de um golpe militar, para a educação tiveram marcos positivos e negativos. A CF de 1937 ganha 6 artigos que tratam da educação e da cultura. Institui o ensino profissional voltado para formação de mão de obra para o trabalho e

apresenta no artigo 125 a educação como um direito, porém, não como um dever do Estado e tampouco gratuita.

Art. 125. A educação integral da prole é o primeiro dever e o direito natural dos pais. O estado não será estranho a esse dever, colaborando, de maneira principal ou subsidiária, para facilitar a sua execução ou suprir as deficiências e lacunas da educação particular (Brasil, 1937).

A constituição de 1937 foi considerada um retrocesso com relação à garantia de direito à educação gratuita, apesar da Lei nº 378, publicada em 13 de janeiro de 1937, que mudava o nome do Ministério da Educação e Saúde Pública para Ministério da Educação e Saúde, que na verdade apenas retirou algumas palavras, porém criou-se a Universidade do Brasil, visando fortalecer a educação superior e a pesquisa acadêmica.

Trouxe também a criação do Instituto Nacional de Pedagogia, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), além de outros órgãos que tiveram importante papel no desenvolvimento da educação brasileira (Educação, 2023).

Outro aspecto importante a ser considerado diz respeito à necessidade de profissionais mais técnicos, o que foi intensificado com a criação de instituições estatais, como o Departamento de Assistência Social, o Conselho Nacional de Serviço Social, a Legião Brasileira de Assistência, o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial, o Serviço Social do Comércio, o Serviço Social da Indústria e a Fundação Leão XIII, essas últimas fundadas entre as décadas de 1930 e 1940.

Ao Serviço Social é solicitado prestar serviços sociais nessas instituições, bem como estruturar os serviços de assistência social e proteção nas diversas áreas.

A inclusão do assistente social nas políticas sociais estatais, filantrópicas e empresariais se dava mediante a necessidade de um controle e regulação social, porém é nesse momento que o Estado reconhece a questão social e suas expressões não mais como desajuste social, falta de Deus ou caso de polícia e sim como proteção social. Nesse momento, o assistente social como profissional assalariado assume papel importante, o de trabalhar a fim de contribuir com a diminuição das desigualdades sociais, frente a questão social e suas múltiplas expressões.

Para compreender o que se está afirmando, faz-se necessário revisitar o conceito de questão social, que hoje é trabalhada e conceituada por diversos autores, inclusive pesquisadores de outras áreas, que não a do Serviço Social, porém, muitos escritos são da área do assistente social, pois as diversas expressões da questão social são objeto de trabalho do profissional.

Segundo Iamamoto (2023, p. 27), a questão social é o conjunto das expressões das desigualdades sociais, que tem raízes no processo de produção capitalista, na qual a apropriação dos recursos é monopolizada por uma pequena parte da sociedade.

A questão social, então, é o conjunto de desigualdades sociais, resultantes das contradições entre capital e trabalho, trazendo o aumento da pobreza, do desemprego, da exclusão social, da violência, da fome, da violação de direitos, da evasão escolar etc.

É importante compreender este conceito para que seja possível entender quando esta é reconhecida pelo Estado e, portanto, são pensadas políticas para proteção social, como por exemplo a política da educação, considerando o trabalho do(a) assistente social sob uma perspectiva de garantia do direito à educação na sua integralidade, e não apenas no acesso.

Porém, quando esta política não é efetiva, tem-se a desproteção social, quando as políticas sociais são insuficientes, ausentes e ou precárias, como por exemplo, em se tratando do objeto da pesquisa, a precarização dos trabalhadores da educação, redução de recursos, aumento das desigualdades sociais considerando a falta de trabalho, exclusão, violência etc., que impactam no direito à educação.

Vale destacar que a atuação do assistente social se dava de forma conservadora, frente aos processos de enfrentamento da questão social e suas expressões, diante das relações contraditórias entre o Estado e sociedade civil (Barroco, 2001). As expressões da questão social são tratadas de forma moral e responsabiliza-se o indivíduo pelo “desajuste social”, ou seja, a ação profissional tinha conotação disciplinadora, socioeducativa, na perspectiva de adaptação às regras, o que evidencia um projeto profissional dos assistentes sociais frágil, e, dessa forma, começa-se a pensar e iniciar o processo de modernização da profissão, conforme citado anteriormente.

O Serviço Social, então, naquele contexto, tinha papel de contribuir com a manutenção da hegemonia, ou seja, diante dos olhos do Estado, era quem poderia fazer a conexão entre famílias empobrecidas, o Estado e a escola.

Quanto à atuação profissional na escola, Amaro (1997), em seus postulados, apresenta a gênese do Serviço Social na educação, no ano de 1946, no estado de Santa Catarina, em que o decreto 1934 implantou o serviço de assistência escolar.

[...] a 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” da comunidade escolar”² (Amaro, 1997, p. 51).

Mediante o entendimento do Estado com relação ao trabalho do assistente social, conforme citado no parágrafo acima, onde suas ações eram vistas como “servir” à necessidade do capital, originou um incômodo por parte dos assistentes sociais e dessa forma, o Serviço Social buscou mais cientificidade para profissão, aproximando-se dos norte-americanos, buscando suprir a carência que a influência europeia havia supostamente deixado na profissão, pois os Estados Unidos, que buscavam unificação dos continentes, poderiam contribuir com a instrumentalidade profissional, o que veio a “calhar” com as necessidades dos assistentes sociais (Pinto, 1986, p. 24).

É Importante salientar que o Serviço Social estadunidense tem, em suas raízes, desde o ano de 1906, o Serviço Social escolar, portanto, esse modelo influenciou as ações dos profissionais no Brasil, que tinha como método o Serviço Social de casos, com atendimentos individuais e familiares dos alunos (Witiuk, 2004, p. 25).

Nesse sentido, a influência norte-americana no Serviço Social brasileiro trouxe para a categoria a preocupação com a criação de instrumentos eficazes para a prática profissional, além da preocupação com a qualidade do ensino nas escolas de Serviço Social. Sendo assim, a categoria passou a se interessar ativamente pelo desenvolvimento do país, pensando em estratégias e ações para a melhoria de vida da população, e nesse sentido adotou uma perspectiva mais tecnicista. Conforme afirma Iamamoto:

2 Considerando que se trata de uma antiga ordem social, a de ajuste social, a qual se aplicava também no contexto escolar.

Verifica-se tentativas de ruptura da parte do meio profissional com o papel tradicionalmente assumido, na procura de somar-se às forças propulsoras de um segmento científico mais sólido que oriente a atuação, ultrapassando a mera atividade técnica. Questiona-se, inclusive, que tipo de orientação teórico-metodológico de informar a prática e como esta pode ser repensada a serviço da produção de conhecimento voltados para os interesses populares e de sua organização autônoma (Iamamoto, 2002, p. 39).

Além disso, o Serviço Social procurava maior conhecimento teórico para o aperfeiçoamento de suas ações em busca de uma sociedade mais harmônica. Nesse período, como um marco profissional, tem início na categoria um questionamento em relação aos fundamentos ideo-teóricos, ao seu significado, à direção social da prática profissional e à preocupação em criar estratégias para a melhoria da vida da população.

Foi também na década de 1940, mais exatamente em 1945, com a participação de assistentes sociais brasileiros no I Congresso Pan-Americano de Serviço Social, ocorrido no Chile, com o objetivo comemorar os 20 anos da Escola de Serviço Social no país, que os profissionais de todo o continente americano se aproximaram, e, como consequência dessa aproximação, no ano de 1946, foi criada a Associação Brasileira das Escolas de Serviço Social – ABESS e a Associação Brasileira de Assistentes Sociais – ABAS (Vieira, 1977, p. 143).

Resumindo esse período, entre as décadas de 1930 e 1940, o Serviço Social tinha características assistencialistas, não fazia leitura crítica do cenário social, econômico e político, porém, buscava novos meios de atuação, como destacado nos parágrafos acima.

Nesse período, considerando o processo de industrialização e urbanização, que foi um marco no Brasil, a escola era pensada estrategicamente para o desenvolvimento do país, e isso faz com que o Estado aos poucos vá entendendo como uma demanda de sua responsabilidade. Na Constituição de 1946, a educação básica se consolida como obrigação do Estado, “[...] a educação como um direito de todos e o ensino primário como obrigatório para todos e gratuito nas escolas públicas [...]” (Saviani, 1997, p. 6).

Havia o entendimento de que um país não pode se desenvolver com altos índices de analfabetismo, porém a preocupação estava concentrada na qualificação da mão de obra e não de uma educação para melhoria da qualidade de vida das pessoas (Freitag, 1980, p. 28-29).

A Constituição de 1946 (Brasil, 1946), em seu artigo 5º, inciso XV, coloca como atribuições da União legislar sobre as Diretrizes e Bases da Educação nacional, e, então, segundo Saviani (2003), o ministro da educação da época cria uma comissão para formulação do projeto da LDB, que naquele momento não foi aprovada, sendo então arquivada.

Ao se constatar que até então a escola era destinada apenas para quem podia, partindo do pressuposto da obrigatoriedade, a escola passou a requisitar os assistentes sociais, que tinham como ação principal contribuir para permanência da criança na escola. Fica evidente que a questão social e suas expressões estão presentes na escola nesse período (Iamamoto, 1992).

Um marco importante para o Serviço Social foi que na década de 1950 criaram-se os Conselhos de fiscalização profissional, no momento em que o Estado regulamenta a profissão como profissional liberal. A lei 3252 de 27 de agosto de 1957 aprova o Serviço Social como profissão da área social e é regulamentada pelo Decreto nº 994 de 15 de maio de 1962. Portanto, foi uma das primeiras profissões da área social a ser regulamentada no Brasil (CFESS, 2025).

No final da década de 1960, o Centro Brasileiro de Cooperação e Intercâmbios de Serviço Social – CBCISS propôs a realização de estudos sobre conhecimento, conceito e valores necessários para uma prática eficiente. Buscava-se estabelecer uma nova identidade profissional, e, por meio da intenção de ruptura com o Serviço Social tradicional, que sofria influências católicas, buscava-se nova metodologia e técnicas para a sua ação (Silva e Silva, 2002, p. 84).

Partindo desse princípio, foram realizados três encontros: o de Araxá em 1967, que discutia a teorização do Serviço Social; o de Teresópolis em 1970, que tratou da metodologia do Serviço Social e o de Sumaré, em 1978, que debatia a cientificidade do Serviço Social.

É importante ressaltar que, na década de 1960, o Brasil tinha um regime autoritário, o golpe havia se consumado, o poder se concentrava nas mãos dos militares. Uma das características foi a imposição de limite para o poder do Congresso Nacional e a extinção do pluripartidarismo e a criação de dois partidos políticos: o MDB e o ARENA. A escolha do presidente não se daria mais por voto popular, mas sim pela escolha do colégio eleitoral. Sobre essa situação, José Willington Germano expõe que:

Consumado o golpe, um civil, deputado Ranieri Mazzilli, Presidente da Câmara dos Deputados, assumiu formalmente a Presidência da República. O poder, de fato, estava concentrado nas mãos de uma Junta Militar – composta pelo General Arthur da Costa e Silva, o almirante Augusto Rademaker e o brigadeiro Correia de Mello – que se autodenominava de Supremo Comando Revolucionário. (...) Tal junta prometia restaurar a legalidade, reforçar as instituições democráticas ameaçadas e restabelecer a composição federativa da nação, rompendo o poder excessivamente centralizado do governo federal e devolvendo poderes aos Estados. Prometia, sobretudo, eliminar o perigo da subversão e do comunismo e os que, no Governo, haviam enriquecido pela corrupção (Germano, 1993, p. 53).

O poder autoritário tinha como característica a repressão, ou seja, acabou com instituições democráticas, violando os direitos civis e consequentemente os direitos sociais. Nesse contexto, a economia opta por um projeto centrado no aproveitamento do capital estrangeiro (Netto, 1998, p. 310).

Quanto à educação, adota-se uma perspectiva tecnicista que se expressa pela adoção da teoria do capital humano. Essa teoria visa explicar, sob uma visão positivista, a relação entre o desenvolvimento econômico e o investimento em formação educacional dos trabalhadores. A educação passa a ser vista como instrumento de modernização, e que poderia diminuir as diferenças regionais, causando, dessa forma, um equilíbrio entre as regiões desenvolvidas, menos desenvolvidas e em desenvolvimento. A educação é vista como meio de qualificação de mão de obra (Frigotto, 2001, p. 128-129).

Considerando que o processo de consolidação da profissão do assistente social e do Serviço Social na educação se deu por meio de uma construção histórica, influenciada pelos cenários políticos, econômicos e sociais de cada período, a perspectiva tecnicista também se fez presente no Serviço Social, reforçando a urgência de se repensar as ações, metodologia, teorias e suas bases teóricas, vislumbrando dar respostas às demandas emergentes com foco na superação do Serviço Social tradicional.

Diante desse cenário, a exigência de aprimoramento técnico, da expansão do capitalismo, nos marcos da autocracia burguesa pós 1964 representa o panorama modernizado com direção à superação do tradicionalismo profissional (Netto, 1998). Conforme aponta Trindade:

A partir do desenvolvimento capitalista monopolistas, vários profissionais são solicitados para atuarem frente às expressões da questão social, dentre esses se destaca o assistente social. O profissional de Serviço Social é

convocado para atuar na implantação de políticas sociais, no seu planejamento ou execução de políticas sociais, junto a seus usuários. Para o enfrentamento das demandas que foram postas ao serviço social os profissionais acionam arsenal de instrumentos técnicos operativos que irão objetivar suas ações (Trindade, 2001, p. 22).

Dessa forma, com o Serviço Social inserido no campo das políticas públicas, políticas essas que tinham por objetivo eliminar a resistência ao governo militar, o Serviço Social cresce enquanto profissão e tem seus espaços de atuação expandidos. Apesar disso, o trabalho passou a ser restrito ao campo da execução, em que o foco era integrar a população nos programas do governo militar. Apesar da sua inserção ter ocorrido com objetivo político, os profissionais, entendendo que o trabalho deveria seguir com outros objetivos, começam mais fortemente a questionar o seu fazer profissional, o que vem a fortalecer ainda mais o debate sobre a superação do Serviço Social tradicional.

Foi então no governo militar que os profissionais começaram a compreender e a fazer leituras das contradições existentes, posicionando-se, de forma crítica, sentindo a necessidade de romper com as formas reprodutoras de desigualdades sociais, e, dessa forma, organizam-se em grupos, articulando os movimentos sociais. Além disso, é nesse momento que os assistentes sociais intensificam o debate sobre os interesses da classe trabalhadora.

Quanto à educação no período, a perspectiva tecnicista, que tem como característica marcante o capital humano para desenvolvimento do país, expressando a visão de mundo do capital, visa ao investimento em formação educacional dos trabalhadores (Frigotto, 2001). Sendo assim, conforme mostra Frigotto:

A educação passa a ser evocada como um instrumento de modernização – o fator preponderante, para a diminuição das “disparidades” regionais. O equilíbrio, entre as regiões – subdesenvolvidas, não-desenvolvidas, em desenvolvimento e desenvolvidas – se daria mediante a modernização dos fatores de produção, especialmente pela qualificação de mão de obra. (...) Do ponto de vista das desigualdades sociais, a teoria do capital humano (...) [vai] justificar a crença de que há uma dupla forma de ser “proprietário”: proprietário dos meios e instrumentos de produção ou propriedade do “capital humano” (...). Essa crença vai justificar as políticas na medida em que passa a situar a democratização das oportunidades educacionais como mecanismo mais eficiente e gradual da distribuição de renda, substituto do processo de negociação entre patrões e assalariados, entre as classes (Frigotto, 2001, p. 128-129).

O autor afirma que a educação interessa ao capital na medida em que pode oferecer mão de obra qualificada, vindo ao encontro das necessidades do processo produtivo. Aumentando a escolarização dos trabalhadores, consequentemente aumenta o capital humano e a produtividade do trabalhador, entendendo-se a educação como ferramenta do capital.

Outro fato histórico e importante da educação durante o período de ditadura militar refere-se aos anos de 1969 e 1970, período em que, segundo Netto (2004, p. 61), o governo, com intuito de fortalecer o sistema educacional, criou o programa para o combate do analfabetismo. Então, na década de 1970, cria-se o Mobral³, que, para o governo, tinha por objetivo, além de diminuir o índice de analfabetismo, o de acreditar que a “ignorância” era terreno fértil para ideias contrárias ao governo, o que leva a deduzir que a educação era entendida como espaço de disputa ideológica.

A perspectiva modernizadora do Serviço Social nesse período ganha forças após o I Seminário Regional Latino-Americano de Serviço Social, ocorrido em 1965, e o encontro de Araxá, em 1967. Neste encontro, segundo Witiuk, 2004, p.54, a atuação do assistente social na educação foi citada, propiciando concluir que o debate sobre o Serviço Social na escola sempre esteve presente nos encontros do período.

O cenário político brasileiro se torna mais “duro” com a diminuição de direitos sociais, a Constituição de 1967 sofre alterações que confirmam o contexto de repressão e recebe parte do AI-5, culminando na Constituição de 1967. Uma característica importante nesta alteração da CF é que os artigos incluídos não foram levados ao conhecimento da população, ou seja, a população fica vulnerável, podendo ser enquadrada sem se quer entender o motivo (Germano, 1993).

Considerando o exposto, não se pretende aprofundar aqui as problemáticas do cenário do AI-5⁴, pois seriam necessárias muitas reflexões sobre seus desdobramentos, e esse não é o foco desta pesquisa. O que se considera importante citar é que foi neste contexto de ditadura que foram realizadas reformas no ensino fundamental, com a Lei 5.692/71 (Brasil, 1971). Tal reforma trouxe

3 Segundo Netto (1998, p. 61) “o mobral foi criado pelo decreto lei 5.379 em 1967, mas só foi efetivado na década de 70, quando se equacionaram as suas fontes de financiamento. O mobral reedita uma campanha de âmbito nacional, conclamando a população a fazer sua parte”.

4 O Ato Institucional nº 5, conhecido usualmente como AI-5, foi um decreto emitido pela Ditadura Militar durante o governo de Artur da Costa e Silva no dia 13 de dezembro de 1968. O AI-5 é entendido como o marco que inaugurou o período mais sombrio da ditadura e que concluiu uma transição que instaurou de fato um período ditatorial no Brasil. Veja mais sobre “O que foi o AI-5?” em: <https://brasilecola.uol.com.br/o-que-e/historia/o-que-foi-ai-5.htm>.

mudanças consideráveis, dentre elas destaca-se o aumento do ensino fundamental com duração de 4 para 8 anos, compreendendo a faixa etária dos 7 aos 14 anos.

Dessa situação, é possível compreender que, na prática, não havia condições de efetivação da lei, uma vez que não havia recursos humanos e nem financeiros para isso, porém, politicamente, as proposições de reformas tiravam o Brasil do *ranking* dos países com baixa exigência escolar (Germano, 1993).

Vale lembrar mais uma vez que a proposta educacional do governo militar tinha uma perspectiva tecnicista, a mesma que também influenciou o Serviço Social, pois, como citado, o processo de pensar as políticas e a construção e consolidação da profissão se deu, concomitantemente, com influências dos cenários políticos, sociais e econômicos dos períodos pelos quais o Brasil passava.

Enquanto a perspectiva tecnicista buscava mais cientificidade para o Serviço Social, na educação recebe críticas, como afirma Saviani (1997), que considerava a educação como não crítica, portanto, como pedagogia tradicional⁵.

Apesar das barbáries sociais e reformas na educação, o Serviço Social, no período, tem sua expansão, pois passa a ocupar espaços de trabalho nas políticas sociais e empresas privadas. Lembrando que as políticas sociais no governo militar tinham por objetivo o controle da população. Porém, foi onde os assistentes sociais se inseriram e influenciaram o movimento de renovação da profissão.

Destaca-se que o encontro citado anteriormente, realizado pelo CBCISS em 1970, em Teresópolis, foi um marco para movimento de reconceitualização da profissão; nesse encontro se debatiam novas perspectivas de atuação, vindo ao encontro do descontentamento do Serviço Social no que se refere às suas ações nas políticas públicas. Dessa forma, foram debatidas as ações em resposta às demandas emergentes e crescentes da categoria.

Retomando a questão da atuação do Serviço Social na educação, segundo Witiuk (2004), encontrou-se registro da intervenção do assistente social na educação, em que foram debatidos fenômenos observados na prática do Serviço Social na educação. A autora cita as seguintes problemáticas encontradas na área educacional: o alto índice de analfabetismo, trabalho infantil que tinha como

5 A *pedagogia tradicional (Pedagogia da Essência)* se desenvolveu em meados do século XIX, em meio à consolidação da burguesia e transformando “súditos em cidadãos”, propondo uma educação como direito de todos e dever do Estado. É uma pedagogia diretiva, expositiva, com foco no professor (com caráter decisivo e decisório), na disciplina, prioriza aspectos quantitativos com base filosófica e lógica. Nessa pedagogia, o marginalizado é o não esclarecido, o ignorante. O fracasso escolar impulsionou a teoria da pedagogia nova (Saviani, 2018).

consequência a evasão escolar, crianças com deficiência e inadequação do sistema educacional.

Essa citação e a pesquisa demonstram que a educação sempre foi pensada pela categoria, inclusive nos encontros que marcaram o processo de renovação do Serviço Social, entendendo, dessa forma, que a política de educação era entendida como espaço de atuação do Assistente Social e de expressão da questão social.

CAPÍTULO 2

2.1 O SERVIÇO SOCIAL NO BRASIL E A EDUCAÇÃO NO PERÍODO DE 1970 A 1993: DO ASSISTENCIALISMO À GARANTIA DE DIREITO

2.1.1 Década de 1970 a 1980

A década de 1970 foi marcada por acontecimentos que tiveram impacto na sociedade de forma geral, na economia brasileira e no Serviço Social, que por sua vez avança para romper com conservadorismo influenciado por estas mudanças no cenário brasileiro, mudanças essas sociais, políticas e econômicas.

A década de 1970 é marcada com uma crise econômica e política no Brasil, crise esta que ocorreu após a guerra de Israel com outros países árabes, desencadeando uma crise internacional do petróleo. Essa crise também atingiu o Brasil, que teve aumento de aproximadamente 400% no valor do petróleo.

Considera-se importante citar esse período de crise no petróleo pois, impactou de forma significativa a classe trabalhadora, que sofreu com a diminuição da qualidade de vida, do poder de compra e das condições de trabalho etc.

É também neste cenário social e político que cresce a política conservadora e neoliberal, impulsionada e liderada pelos Estados Unidos, que chega ao Brasil durante o governo de Médici (1967) e Geisel (1974), apoiados pela burguesia, classe média, e Igreja Católica, que estava a favor dos movimentos sociais, no combate a ideias comunistas, a inflação e a corrupção. (FALEIROS, 2001).

A ditadura militar “hasteia uma bandeira” que teve como símbolo central o “milagre econômico”, o que não deu certo, pois o referido período registrou índice de inflação alto, elevando o custo de vida, o que veio a fortalecer apenas a classe média e alta e não a classe trabalhadora/popular.

Nota-se que havia uma crise política e econômica em curso e com ela a repressão, o que agravou a situação. Diante de tal cenário de crise e de repressão consolidado no Brasil, os movimentos sociais ganharam força, deixando “sua marca” histórica com a ampliação de espaços de lutas.

Esse período foi marcado por novos espaços de participação da população, anteriormente fechados pelo governo, dentre eles a Ordem dos Advogados do Brasil – OAB, a Associação Brasileira de Imprensa – ABI, a Comissão Pastoral da Terra

CPT e as Comunidades Eclesiais de Base – CEB, da Igreja Católica, a União Nacional dos Estudantes – UNE e ABC Paulista.

É importante lembrar que o período militar foi o que mais segregou a sociedade, ou seja, dividiu em classes sociais; havia classe para tudo, operária, burguesa, rural, índio⁶ etc. Historicamente a classe burguesa foi colocada contra a classe operária, pois havia interesses diferentes. A segregação ocorreu porque havia o interesse de exploração. E foi em meados da década de 1970 que a classe operária começa a compreender e ter consciência de classe, e alguns movimentos “eclodem”, reivindicando melhores condições de trabalho e salários (Ianni, 1984, p. 111).

É neste cenário, paralelo a todos os acontecimentos políticos, sociais e econômicos que o Serviço Social mais fortalecido, de forma mais intensa segue com processo de ruptura com o Serviço Social tradicional.

O Serviço Social, segundo afirma Netto (2004), até 1965 não apresentava contradições de pensamentos e ideologia, e carecia de uma elaboração teórica significativa. A ruptura do Serviço Social tradicional tem sua base na retirada da Igreja das suas bases profissionais.

A ruptura com este cenário tem suas bases na laicização do Serviço Social, que as condições novas postas a formação e ao exercício profissional pela autocracia burguesa conduziram ao ponto culminante; são constitutivas desta laicização a diferenciação da categoria profissional em todos os seus níveis e a consequência disputa pela hegemonia do processo profissional em todas as suas instâncias (Netto, 2004, p. 128).

Nesse início de década, o Serviço Social sente a necessidade de romper com a perspectiva tradicional e conservadora. Os profissionais mais críticos da categoria se fortalecem, considerando o crescimento dos movimentos sociais, e ganham forças para seguir com o movimento de reconceituação profissional.

Diante do cenário societário, da dinâmica que se apresentava, o movimento de reconceituação do Serviço Social se “molda” na medida em que as demandas

6 Nesse período houve a criação de classes sociais para tudo, e o índio foi considerado uma classe social, porém desde a constituição de 1988 o povo indígena é considerado etnia e ou povos; dessa forma, apresentamos o índio como classe social considerando os escritos de Octavio Ianni, de forma que possamos demonstrar a realidade do período em que tratamos no capítulo. Ianni, em seu livro “Raças e Classes Sociais no Brasil” (1982) apresenta como se formaram as classes sociais em cada período, considerando períodos políticos, econômicos e sociais. Também foi na década de 1970 em que os movimentos indígenas no Brasil se fortaleceram.

sociais se apresentam, e assim organicamente vão se consolidando os avanços teóricos-políticos nas ações dos assistentes sociais.

Tendo como foco atingir essas novas demandas, grupos de profissionais ligados à universidade se organizam para discutir a formação e o fazer profissional, e, nesse sentido, historicamente fazem-se presentes três grupos, o primeiro que debate sobre a perspectiva modernizadora, o segundo sobre a reatualização do conservadorismo e o terceiro sobre intenção de ruptura.

Tais grupos tinham vertentes distintas; perspectivas de reatualização do conservadorismo e a modernizadora mantêm elementos do Serviço Social conservador, enquanto a perspectiva de ruptura questiona o conservadorismo na profissão. Netto (2002, p. 268) cita em seus escritos o início da tradição marxista na profissão, quando representantes do grupo de ruptura apresentam produções de ruptura sob viés marxista. A proposta de ruptura se dava no campo teórico metodológico, intervenção profissional e formação.

Quanto ao Serviço Social na educação, Witiuk (2004) discorre que ele passa por momentos de debates e rearranjos, pois, a regulamentação da profissão de Orientador Educacional, exige dos profissionais de Serviço Social a definição da sua função dentro da equipe multiprofissional, gerando preocupação e mobilização dos assistentes sociais inseridos nesta política. Como exemplo de tal mobilização destacam-se as ações dos profissionais inseridos na Secretaria de Educação de Alagoas⁷, que apresentaram produções sobre Serviço Social escolar no que tange às suas atribuições na escola, a fim de demonstrar a ambiguidade entre a função de assistente social e orientador educacional. Fica evidente a necessidade de se delimitar espaços de atuação do Serviço Social na Educação.

No ano de 1961, com a criação da primeira Lei de Diretrizes e Bases (LDB), o texto trazia a política de assistência estudantil da educação como apoio aos estudantes, porém, foi na década de 1970 que se cria o Departamento de Assistência ao Estudante (DAE), um departamento específico com objetivo de garantir assistência estudantil, evidenciando assim o Serviço de Assistência aos estudantes (SAE) que tinha função de garantir o acesso e a permanência dos estudantes, especialmente os em condições de vulnerabilidade social econômica, e assim o Serviço Social se fez presente na escola através desse serviço.

7 O Serviço Social no espaço escolar em Alagoas teve início em janeiro de 1968 com a criação da Divisão de Serviço Social no espaço escolar, no interior da Secretaria de Educação, tendo como objetivo o atendimento ao aluno da rede pública por meio de programas sociais.

Não se pode deixar de citar aqui a Lei 5.962 de 1971 sobre a função do orientador educacional que, apesar de o Serviço Social já estar atuante na educação, conforme mostrado no texto, buscava o amparo legal para a consolidação deste serviço na escola.

No ano de 1974, foi apresentado o primeiro Projeto de Lei na Câmara dos Deputados Federais, por um deputado do partido ARENA⁸, e o segundo, em 1976, também por um deputado do partido ARENA, a fim de regulamentar a inserção do assistente social na educação.

Os acontecimentos acima mencionados envolvendo o Serviço Social e seu processo de ruptura e de consolidação na educação, se dão em um momento político de crise para o regime militar no Brasil, e estes acontecimentos impactam o Serviço Social e a educação brasileira.

A crise do regime militar ocorreu com o fortalecimento dos movimentos sociais, divergindo das propostas do governo. A sociedade, então organizada, reivindicava liberdade, uma vida mais digna e pela democracia (Rezende, 2013, p. 174).

Do outro lado, Rezende (2013), em seus escritos no livro *Ditadura Militar no Brasil*, o presidente Geisel declarava a urgência e a necessidade de vencer toda e qualquer contestação e que deveria prevalecer a autodisciplina como condição para continuidade da distinção política. A autora afirma que “o presidente Geisel atestava que era preciso vencer toda e qualquer ‘inepta e já superada postura contestatória’”. O comedimento e a autodisciplina deveriam prevalecer em absoluto como pré-condição da continuidade”. Ainda segundo Rezende:

O penúltimo presidente militar insistia na necessidade de que houvesse uma margem significativa de aceitação do regime. Argumentava, assim, que trabalharia “para a criação de um consenso básico e a institucionalização acabada dos princípios da revolução”.

“(Nessas condições, o AI-5 era uma necessidade) como potencial de ação repressiva ou de contenção mais enérgica e, assim mesmo, até que se vejam superados pela imaginação política criadora”. A ideia de austeridade democrática passava a justificar as ações do regime contra todas as manifestações que contestavam o estado de coisas vigentes (Rezende, 2013, p. 174 e 175).

Quanto à Educação, o fato é que, desde o golpe de 1964, segundo Aranha (1989, p. 254), vários acordos sigilosos foram realizados, que tinham como objetivo

⁸ ARENA era um partido que apoiava o governo militar.

uma reforma educacional, acordos estes que só vieram ao conhecimento coletivo dois anos após. Essa reforma tem como característica o autoritarismo, que visa à melhoria na produtividade, ou seja, uma educação com interesses para o mercado, tendo em suas bases três pilares: *educação e desenvolvimento*, visando à formação de profissionais para a mão de obra, *educação e segurança*, visando à formação de cidadãos conscientes e *educação e comunidade*, visando fortalecer a relação entre a escola e a comunidade.

Segue-se fazendo menção ao período de 1974 a 1993, pois este impacta a educação do século XX. De forma breve e sintética, enfatizam-se os principais motivos políticos, econômicos e sociais que deram sustentação à reforma, e que tinham interesses econômicos, sociais e políticos. Quando se fala em cidadãos conscientes, isso se refere à inclusão da disciplina sobre civismo, que tinha como objetivo principal a imposição da ideologia militar da ditadura, ou seja, foco no fortalecimento e consolidação das ideias da ditadura.

A década de 1970 também foi um período importantíssimo para o Serviço Social, tendo destaque⁹ a intenção de ruptura com o Serviço Social tradicional nessa década. Nesse período, as universidades, incluindo, principalmente, os estudantes e professores do curso de Serviço Social, organizam grupos de resistência ao regime ditatorial.

Ainda que a escola fosse considerada um lugar de “molde” e controle societário, também foi local de debates, questionamentos e oposição; nos anos 1970 já se podia notar reflexões críticas sobre a educação brasileira. “E vimos que um de seus resultantes, já nos anos setenta, foi a emergência de uma nova reflexão crítica sobre a educação brasileira” (Netto, 2002, p. 102).

Os estudantes e professores do curso de Serviço Social encontraram na universidade um espaço de organização da categoria, e, assim, estruturaram grupos de resistência ao regime ditatorial. A escola como um espaço de debate, resistência e questionamento, aproximou o Serviço Social dos interesses da classe trabalhadora, e foi nesse cenário que teve início no Serviço Social a intenção de ruptura com o conservadorismo da profissão. Eis aqui o marco mais importante do Serviço Social, em que se consolida de forma homogênea o desejo da categoria profissional em romper com o assistencialismo.

9 “Intenção de ruptura” – ruptura com as bases tradicionais da profissão. Esse redimensionamento do Serviço Social, alicerçado em uma intenção de ruptura com o conservadorismo, teve o seu início no começo dos anos de 1970.

Com relação a isso, reitera-se que o Brasil então se encontrava em um regime político militar, e, portanto, havia uma necessidade urgente de construção de um pensamento hegemônico quanto ao regime militar, e, dessa forma, ações estratégicas foram pensadas para convencer e assim legitimar o regime.

Os dois primeiros anos da década de 1970 podem ser caracterizados pelos esforços do regime militar em legitimar-se perante a sociedade, ainda que houvesse divergências internas entre os próprios militares. Nesse contexto, buscava-se promover uma mudança na mentalidade da população, com o objetivo de consolidar a percepção de que o regime representaria benefícios coletivos (Rezende, 2013).

Entretanto, a partir de 1973, esse projeto de convencimento enfrentou um obstáculo significativo com a eclosão da crise do petróleo, que desestabilizou a narrativa do chamado “milagre econômico”. O país passou a acumular dívidas, ao mesmo tempo em que a inflação se intensificava. Como medida de enfrentamento e estratégia de fortalecimento do capital, em 1975 foi instituído o Programa Proálcool, concebido como alternativa energética frente à crise do petróleo.

Ao passo de tantos acontecimentos, a educação era entendida como estratégia fundamental como “convencimento” e de preparação para o mercado de trabalho. Para isso, implantou-se a pedagogia tecnicista, que se tornou oficial no país. Aqui nota-se uma semelhança com o Serviço Social, pois nesse mesmo período o Serviço Social brasileiro se aproxima dos Estados Unidos com a intenção de buscar ações mais técnicas. Sobre essa situação, Demerval Saviani afirma:

Com a aprovação da Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1967, busca-se estender essa tendência produtiva a todas as escolas do país, por meio da pedagogia tecnicista, convertida em pedagogia oficial (Saviani, 2004, p. 365).

A pedagogia tecnicista chega ao Brasil por influência norte-americana, tal qual ocorreu com o Serviço Social. Isso suscita a reflexão de que, assim como foi para o Serviço Social, os cenários políticos, sociais e econômicos também influenciaram a educação.

Ao passo que o assistente social era visto como profissional capaz de contribuir para o controle social, a educação era entendida como uma espécie de “molde” social. Ambos estavam ali para servir aos interesses políticos e não à sociedade.

Segundo Saviani (2024), foi possível observar o movimento da pedagogia tecnicista nas publicações da época, e destaca um artigo de Anísio Teixeira, no ano de 1973, na *Folha de São Paulo*, em que ele claramente não aceita o novo método, porém não consegue fazer a crítica, que parece algo muito próximo da hegemonia tão sonhada do governo militar.

Paralelo às mudanças na educação e no Serviço Social, acontece o AI-5, que tinha como característica a ditadura, pelo fato da aprovação da Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971, “que instituiu as diretrizes e bases do ensino primeiro e segundo grau, reformando o antigo ensino primário e médio” (Saviani, 2024, p. 374).

A pedagogia tecnicista (Saviani, 2024, p. 383) pode ser resumida como sendo o método em que o que importa é aprender a fazer, que posteriormente contribui com o “caos” na educação.

Além do mais, na prática educativa e orientação tecnicista cruzou com as influências da pedagogia nova, que exerceu poderoso atrativo sobre os educadores. Nessas condições, a pedagogia tecnicista acabou por contribuir para aumentar o caos no campo educativo, gerando tal nível de descontinuidade, de heterogeneidade e de fragmentação que praticamente inviabiliza o trabalho pedagógico (Saviani, 2024, p. 383-384).

Evidencia-se também na década de 1970 o aumento dos movimentos sociais, o que demonstrava o descontentamento da população com o governo. Esse descontentamento se expressa nas urnas no ano de 1974 e, posteriormente, em 1976 a 1978. Novos espaços de participação e opinião popular emergem, outrora fechados pelo governo militar.

Dentre esses espaços, há que se destacar a Ordem dos Advogados do Brasil – OAB; a Associação Brasileira de Imprensa – ABI; a Igreja Católica da ala progressista, com suas Comunidades Eclesiais de Base – CEB e Comissão Pastoral da Terra – CPT; a classe operária do ABC paulista e a União dos Estudantes – UNE. Tais organizações e movimentos tinham como bandeira de luta a democracia e os movimentos em prol dos “índios”.

Sobre esses acontecimentos, Ianni (1984) apresenta um fato importante, que pode ser considerado como sendo a “virada de chave” para a classe trabalhadora, que passa então a pensar de forma crítica e política. Isso acarretou um olhar da classe trabalhadora para além dos “benefícios” ofertados com objetivo de “acalmar os ânimos” e com intenções meramente políticas.

O Serviço Social, então, diante desse momento importante, direciona o seu olhar para a classe trabalhadora, entende a importância do momento, e em resposta a esse posicionamento crítico dos trabalhadores, se posiciona e, assim, caminha na direção da legitimidade institucional da profissão.

O movimento de reconceituação do Serviço Social brasileiro é constituído pelo processo e dinâmica societária, bem como os avanços teórico-políticos dos assistentes sociais que foram construindo a identidade profissional (Netto, 1998).

O movimento de reconceituação do Serviço Social brasileiro é um fenômeno tipicamente latino-americano, e vem dizer “não” às ações assistencialistas, pautado na relação entre profissionais e usuários, o que se fez questionar o *modus operandi* da profissão, pois esses já não eram mais suficientes para atender as demandas sociais do momento.

É importante entender que o Serviço Social, quando solicitado para atuar nas políticas sociais, inserido na divisão social e técnica do trabalho, transforma-se em “aparelho” ideológico do capitalismo, que tinha como objetivo geral auxiliar a manter a ordem capitalista, ou seja, os assistentes sociais estavam trabalhando a favor da classe dominante. Contudo, no regime militar, segundo Netto (2004), exigia-se um novo arcabouço profissional para atuar frente às questões sociais.

A partir de então, diante das novas exigências societárias, dois projetos surgem no Serviço Social, sendo o de Araxá (1967) e o de Teresópolis (1970). Netto (2004) cita, a princípio, três ideações na categoria, sendo elas a perspectiva modernizadora, a reatualização do conservadorismo e a intenção de ruptura, que mais tarde levaria o nome de movimento de reconceituação.

A vertente reatualização do conservadorismo recobra, através da fenomenologia, elementos conservadores, bem como a perspectiva modernizadora, mantendo características do Serviço Social conservador.

Destaca-se que o cenário brasileiro, diante da ditadura militar, entra em crise, e, com isso, os movimentos sociais ganham força e melhor articulação. Paralelo a isso, os assistentes sociais debatem sobre o perfil profissional e os interesses da classe trabalhadora, aproximando-se do marxismo, que apresenta argumentos politizados (Netto, 2004).

O que confirma o fato de que o Serviço Social sempre esteve presente na educação, e que a preocupação com a qualidade dos serviços prestados à população e o compromisso com a categoria profissional se fizeram presentes em

todos os períodos, mesmo que este, por vezes, estivesse alicerçado em ações assistencialistas.

No texto da autora Edilene Pimentel Santos, há um destaque ao citar a Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), que fixou as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus. A lei definiu o ensino profissionalizante como obrigatório no segundo grau, em resposta à urgência do mercado de trabalho por mão de obra qualificada, e, por consequência dessa lei, havia o entendimento de que se fazia necessária a inserção de outros profissionais da educação.

Com base na lei, a autora apresenta o objetivo da atuação do assistente social na educação, o qual se justificava pela “[...] diversas situações sociais [...] sofrendo pressões externas e internas e assim é um todo Bio-Psico-Social [...]” (Santos, 2001, p.123).

O que fica evidente, analisando o texto citado, é que existia a preocupação em delimitar a especificidade do assistente social na educação em consideração à atuação de outros profissionais, levando-se em consideração o conhecimento técnico.

Nota-se que hoje existe essa mesma preocupação, porém a categoria conta com embasamentos legais que garantem sua inserção na educação, bem como suas atribuições privativas, a que se dar destaque no próximo capítulo.

Pois bem, um marco importante para o Serviço Social no seu processo de reconceituação que também ocorreu na década de 1970, foi o “Método BH”, grupo da Escola de Serviço Social em Belo Horizonte que se configurou como sendo uma ruptura para o Serviço Social, e integrava o grupo de movimento de reconceituação do Serviço Social no Brasil.

O método de BH tem início no retorno das professoras de um encontro realizado em Caracas, Capital da Venezuela em 1969, onde tiveram contato com debates sobre a reconceituação do Serviço Social. No retorno, trouxeram o documento “Método Básico”, elaborado pela Escola de Serviço Social da Universidade Católica de Santiago, no Chile, que liderava o movimento de reconceituação, e passou, portanto, a ser muito estudado e se tornou fonte de consultas teóricas (Barbosa, 1997).

Com equívocos maiores ou menores, aquele trabalho configurou a primeira elaboração cuidadosa, no país, sob a aristocracia burguesa, de uma proposta profissional alternativa ao tradicionalismo preocupada em atender a critérios teóricos, metodológicos e interventivos capazes de apostar ao Serviço Social uma fundamentação orgânica e sistemática, articulada a partir de uma angulação que pretendia expressar os interesses históricos das classes e camadas exploradas e subalternas. É absolutamente impossível abstrair a elaboração belo-horizonte da fundação do projeto de ruptura no Brasil (Netto, 2004, p. 275).

Pode-se afirmar que a década de 1970 para o Serviço Social foi fundamental; foi nesse período que decisões importantes foram tomadas pelo coletivo, o que foi fundamental para a consolidação da profissão e a construção de um projeto ético, político e profissional que existe hoje.

Ressalta-se a importância do “método de BH” no processo de ruptura com o Serviço Social tradicional, sendo o “embrião” da virada do Serviço Social, como afirmou a autora Luciana Gonçalves Pereira de Paula. As professoras Ana Vasconcelos, Consuelo Quiroga, Leila Santos, Júlia Restori e Regina Coeli foram as assistentes sociais precursoras do Método BH.

Nessa perspectiva, à luz do pensamento de Gramsci, é possível compreender que o movimento de ruptura com o Serviço Social tradicional se insere em uma ampla disputa pela hegemonia no seio da sociedade civil. Ao questionar o caráter funcionalista e adaptativo da profissão, os assistentes sociais que protagonizaram esse processo passaram a exercer o papel de intelectuais orgânicos, vinculados aos interesses das classes trabalhadoras e comprometidos com a crítica às relações sociais vigentes. O “método de BH” pode, portanto, ser interpretado como expressão de um projeto contra-hegemônico, que buscava deslocar o Serviço Social de uma posição subordinada à lógica estatal e empresarial para uma prática comprometida com a emancipação social.

Assim, ao problematizar o lugar da profissão na sociedade, esses sujeitos contribuíram para a formação de um novo bloco histórico, capaz de articular teoria e prática profissional em direção à construção de um projeto ético-político alinhado às lutas sociais. Tal movimento representou um marco na consolidação de uma perspectiva crítica e transformadora no interior do Serviço Social brasileiro.

Evidencia-se também no final da década de 1970, o pensamento de Gramsci que percebe a escola como espaço de construção da contra hegemonia em contraposição com o pensamento de Altusser.

O pensamento de Altusser, se faz presente no Brasil na década de 1960, teórico marxista, que apresenta a teoria da escola como “aparelho ideológico do Estado”. De forma simples e objetiva, tal teoria tinha como eixo central apresentar a escola não somente como um espaço de aprendizado e transmissão de conhecimento acadêmico, mas também como um espaço para disseminação e reprodução da ideologia capitalista das classes dominantes, conforme afirmação abaixo.

Nesse sentido após o golpe militar em 1964, a escola passa a ser reconhecida também como espaço ideológico, e, portanto, lugar de “moldar” a sociedade a favor dos militares, e, assim, diminuir a resistência ao governo militar, porém é justamente neste espaço que também estiveram presentes a resistência e a modernização profissional (Netto, 2002, p. 102).

Retomando, pode-se afirmar que com a introdução do pensamento de Gramsci, na década de 1970, a educação e a escola ganhou nova relevância no contexto da luta contra o regime militar no Brasil. A escola pública passou a ser vista como um espaço importante para a formação de cidadãos críticos e para a construção de uma sociedade mais democrática.

Mesmo em cenário de ditadura militar, o Serviço Social se utilizou desse espaço para se aproximar das classes trabalhadoras e, conseqüentemente, dos interesses da classe, e a Escola de Serviço Social de Minas Gerais era “palco” da perspectiva de ruptura.

As precursoras do Método BH, como citou a autora Luciana Gonçalves Pereira de Paula (2019), apesar de um contexto de ditadura militar, estabeleceram um debate e organizaram assistentes sociais que “abraçaram” o movimento de reconceituação existente nos países da América Latina.

As professoras tiveram contato com o movimento de reconceituação no ano de 1969, na capital venezuelana, e, a partir desse encontro, sentiram a necessidade de repensar o processo de formação dos assistentes sociais na escola em que davam aulas (Barbosa, 1997).

E, a partir dessa avaliação, elaborou-se uma estrutura curricular que, implantada em 1971, mudou radicalmente todo o processo de ensino. Nessa reorganização estava, também, a semente que iria produzir o Método BH. A estrutura curricular que passava a vigorar então, fundamentada nos princípios e diretrizes do movimento de reconceituação, conduzia o ensino para a formação de profissionais comprometidos com uma única opção político-ideológica: aquela que levaria os novos assistentes sociais a assumirem um compromisso com o processo de educação política das classes populares e a transformação da sociedade (Barbosa, 1997, p. 26).

Assim, a escola de Serviço Social de Belo Horizonte se tornou modelo e referência na formação de assistentes sociais, e através do Método BH, as professoras citadas anteriormente, entre os anos de 1972 e 1975, ganham visibilidade nos espaços de debates profissionais (Netto, 2002).

Toda essa visibilidade se deu pelo fato de que, ao retornarem do evento em Caracas, as professoras decidiram realizar uma avaliação do processo de formação dos(as) assistentes sociais, e, segundo Barbosa (1997. p. 26), essa avaliação resultou em uma nova estrutura curricular, a qual foi implantada no ano de 1971, mudando de forma radical o ensino, e assim foi “plantada a sementinha” do que mais tarde se tornou o “Método de BH”.

O Método BH veio a se tornar um marco dos mais importantes para o Serviço Social no Brasil, apresentando-se como alternativa ao Serviço Social tradicional. Diante de tanta relevância, o “método” foi o responsável pela transformação ideológica, ações e, principalmente, para construção de um novo projeto profissional, impactando inclusive no processo de formação (Netto, 2002).

É possível, então, dizer que o “método” foi um movimento importante da profissão, afirmando interesse a favor da classe trabalhadora, sendo consolidado no III Congresso Brasileiro dos Assistentes Social. O III Congresso Brasileiro dos Assistentes Sociais aconteceu entre os dias 23 e 27 de setembro de 1979, na cidade de São Paulo, no Centro de Convenções do Anhembi, e ficou conhecido como Congresso da Virada.

Figura 1 – Congresso da Virada



Reprodução da fotografia apenas à matéria “O início de fato do III CBAS”, com a seguinte legenda: os assistentes sociais protestam e reivindicam. Publicada no Jornal do III CBAS, em 23 de setembro de 1979, página 3, fotografia de Nelson Correa.

Fonte: Acervo CFESS.

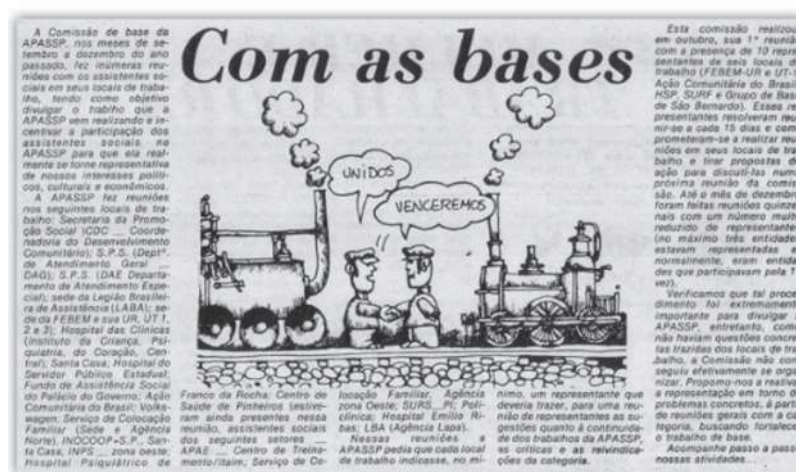
Figura 2 – Serviço Social em destaque



Reprodução da fotografia apenas à matéria “O início de fato do III CBAS”, com a seguinte legenda: os assistentes sociais protestam e reivindicam. Publicada no Jornal do III CBAS, em 23 de setembro de 1979, página 3, fotografia de Nelson Correa.

Fonte: Acervo CFESS.

Figura 3 – Charge aliança com a classe trabalhadora



Acima: detalhe da página 7 do Jornal da Associação Profissional das Assistentes Sociais de São Paulo (APASSP), de maio de 1979. A matéria comenta as iniciativas da comissão de base da Associação no ano anterior. Ao lado, Jornal do Sindicato dos Assistentes Sociais de Minas Gerais, com destaque para a expressão de solidariedade com os metalúrgicos da Mannesmann, ano 1, no. 2, junho de 1979.

Fonte: Acervo CFESS.

Tendo em vista os registros das figuras 1, 2 e 3, é possível constatar como esse processo de reconceituação do Serviço Social brasileiro impactou a comunidade, inclusive politicamente.

Fica evidente, na primeira figura, um espaço lotado de profissionais participando do congresso, demonstrando a convergência da categoria quanto ao processo de reconceituação do Serviço Social, bem como se vê, na última figura do jornal da Associação Profissional das Assistentes Sociais, uma charge demonstrando apoio aos interesses da classe trabalhadora.

O Método BH trouxe para categoria profissional um novo horizonte para a atuação, pois tinha como objetivo principal romper com o Serviço Social tradicional, fato que os assistentes sociais já vinham “ensaiando” por meio dos questionamentos quanto à política e à natureza das suas ações; destaca-se também o Seminário de Teresópolis, que contribuiu juntamente com Seminário de Araxá, citado no capítulo anterior, para que o movimento de reconceituação fosse possível.

O Seminário de Teresópolis aconteceu no ano de 1970, na cidade de Teresópolis no Estado do Rio de Janeiro, e teve como tema “A Teoria Metodológica do Serviço Social”; buscava-se cientificidade para as ações dos assistentes sociais, ou seja, que os profissionais, por meio do seu conhecimento técnico, pudessem

“adequar” a sua prática à problemática brasileira do momento. Sobre a cientificidade no Serviço Social, José Paulo Netto afirma que esta pode ser entendida como:

[...] uma intervenção sobre elementos intelectualmente categorizados da empiria social, ordenada a partir de variáveis de constatação imediata e direcionada para generalizar a integração da modernização (Netto, 2009, p. 188).

Do Seminário de Teresópolis, foi elaborado o Documento de Teresópolis¹⁰ por 33 assistentes sociais que buscavam estratégias para o enfrentamento da crescente questão social, diante de um cenário de ditadura militar.

O documento daria embasamento para que as ações pudessem ser pensadas de forma efetiva, bem como, estratégias em conjunto com a sociedade civil, movimentos sociais e com a possibilidade de alcançar a técnica nas ações profissionais através da concepção¹¹ funcionalista sob a perspectiva modernizadora.

O seminário de Teresópolis foi marcado pelo posicionamento questionador dos profissionais, o que aproximou a categoria das teorias de Marx, contribuindo para uma análise crítica da sociedade e das ações profissionais, voltando os olhares de forma a questionar o fazer profissional meramente assistencialista.

Então, pode-se afirmar que o encontro de Teresópolis foi marcado pela perspectiva modernizadora da profissão, assim como o Seminário de Araxá, que também teve sua importância para o Serviço Social se tornar o que é hoje.

É oportuno ressaltar que é preciso observar a história dos acontecimentos importantes para o Serviço Social, pois somente assim é possível compreender como se deu esse processo de construção profissional para um Serviço Social comprometido com a classe trabalhadora de forma ética e política; consequentemente, é necessário pensar sobre o trabalho nos mais diversos campos das políticas públicas, e nesta pesquisa destaca-se a educação.

Após o Seminário de Teresópolis, que aconteceu em janeiro do ano de 1970, tem-se o método BH, exposto de forma sucinta anteriormente e que será abordado de maneira mais ampla, mediante a relevância para o Serviço Social.

O Método de BH foi uma vertente no Serviço Social, na década de 1970, que teve como precursoras três professoras da Escola de Serviço Social de Minas

10 Anexo B – Documento de Teresópolis na íntegra.

11 Funcionalismo é um paradigma científico que busca entender uma sociedade a partir das suas regras de funcionamento e das diferentes funções nela desempenhadas.

Gerais, hoje, mais conhecida como Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, que, como o próprio nome diz, “vertente”, que “derrama”, uma linha, sentido, rumo, tendência e direção para a atuação dos(as) assistentes sociais brasileiras.

É possível dizer que o “método” foi a estratégia política mais acertada de três professoras que conseguiram mobilizar uma categoria, pois tinha objetivo de romper definitivamente com as bases tradicionais da profissão, que até então eram alicerçadas no assistencialismo sustentado pela Igreja Católica.

Isso porque era uma profissão que foi consolidada por meio das políticas públicas, para atuar frente às expressões da questão social emergentes, porém, suas ações eram entendidas como uma forma de controle da sociedade, e não como um profissional capaz de contribuir com acesso a direitos básicos.

Figura 4 – Precursoras do Método BH



Fonte: Paula, 2019.

A figura 4 mostra uma foto tirada após homenagem realizada no dia do assistente social (15 de maio) às professoras Precursoras do Método BH. Da esquerda para direita: Ana Vasconcelos, Consuelo Quiroga, Leila Santos, Júlia Restori e Regina Coeli.

A imagem que representa uma categoria profissional que foi se construindo, sendo a história viva representada em uma foto, caminhos de luta, de militância, comprometimento com a classe trabalhadora, de compromisso ético e político.

Figura 5 – Escola de Serviço Social em Belo Horizonte



Fonte: Acervo do Centro de Memória e de Pesquisa Histórica da PUC Minas, s.d.

Como mencionado anteriormente, atualmente a escola de Serviço Social se tornou a PUC/MG e, nesse espaço, foi pensado o Método de BH pelas professoras destacadas na figura 4.

É importante “reviver” a história para que se possa compreender a relevância do trabalho do assistente social atualmente e para, também, “justificar” o motivo pelo qual nos dias de hoje os assistentes sociais se tornaram profissionais requisitados para atuar na educação de forma mais efetiva e presente, resultado de processo de lutas.

Figura 6 – Aula de Organização Social da Comunidade



Fonte: Acervo do Centro de Memória e de Pesquisa Histórica da PUC Minas, s.d.

Essa figura explicita o perfil profissional que se esperava dos assistentes sociais, mulheres vinculadas à Igreja Católica, que passavam pelo processo de formação, considerando métodos tradicionais do Serviço Social. Foi também neste espaço que os militares enxergavam a possibilidade de um lugar onde seria possível “moldar” os cidadãos, e o contraditório é que foi também na escola que os movimentos sociais encontraram apoio, e que emerge a vertente de renovação do Serviço Social Brasileiro, declarando apoio à classe trabalhadora.

Essas figuras apresentadas denotam a dificuldade encontrada pelas profissionais para romper com as bases tradicionais da profissão em um período marcado por repressão, controle e ditadura. Além disso, busca-se, com essa explanação, levar a refletir, por meio da pesquisa, sobre o processo árduo de luta e militância que reconheceu a importância do assistente social na educação após 92 anos.

Retoma-se neste ponto o Método de BH e o Congresso da Virada. Para isso, a citação de uma fala da assistente social Luiza Erundina, no congresso em comemoração aos 30 anos do “Congresso da Virada”, realizado em outubro de 2014, em que ela diz sobre o congresso: “[...] não foi fruto de uma pessoa, não foi fruto de uma única liderança, não foi fruto de uma única entidade, foi fruto de uma ação política de entidades de representação da categoria de trabalhadores do Serviço Social”. Sobre esse assunto, Netto aponta que:

A expressão concreta da alteração vivida pela Escola de Minas Gerais, construindo novas diretrizes para a formação das e dos assistentes sociais, deu-se por meio da implementação do “Método BH”. Essa experiência foi elaborada e implementada entre 1972 e 1975 pelas professoras da Escola de Serviço Social de Minas Gerais e permaneceu em uma condição marginal por alguns anos, mas, no final da década de 1970, ganhou repercussão para além dos muros da academia e começou a rebater com visibilidade nos foros e organismos da categoria profissional (Netto, 2002).

É preciso reafirmar que o “Método BH” foi revolucionário para a profissão, um movimento tão forte que “contaminou” a maioria dos profissionais, culminando no Congresso da Virada e consequentemente na consolidação do projeto ético-político-profissional, método teórico e prático das ações dos assistentes sociais.

2.1.2 O Congresso da Virada¹²

A professora Maria Lúcia Martinelli deu o seu depoimento sobre o Congresso da Virada, em um documento do CFESS, em comemoração aos 30 anos do evento, publicado no ano de 2009. Em seu depoimento, ela fala que o momento era de crise política, relata o quão difícil foi o momento de repressão, porém de crescimento e fortalecimento dos movimentos sociais, o que parece contraditório, porém, ao mesmo tempo, representa um ato de coragem.

A professora Martinelli destaca, também, o quanto foram importantes as “alianças” políticas com os movimentos dos trabalhadores, com as entidades da categoria, movimentos sociais, pois ela se somava a um grupo pequeno de assistentes sociais, que não tinham força sozinhas para seguir adiante, e a “militância” com tais grupos fortaleceu o grupo de assistente sociais. A autora afirma:

A Comissão Executiva Nacional das Entidades Sindicais de Assistentes Sociais (CENEAS) teve um papel fundamental no sentido de articular o Serviço Social, com as lutas mais gerais da sociedade brasileira, enfatizando também a importância da participação dos estudantes de Serviço Social que estiveram presentes de modo combativo em todo esse percurso (Martinelli, 2009).

Segundo depoimento da professora, a organização e alinhamento dos discursos da época foi o que impulsionou as ações em prol da mudança da abordagem da profissão, culminando no III Congresso Brasileiro de Assistente Sociais, conhecido como “Congresso da Virada”.

Observa-se, então, segundo a professora, que o Serviço Social se fortalece com apoio dos movimentos sociais, uma vez que os interesses se fundem, e as lutas convergem. Nesse sentido, a principal luta é pelos direitos sociais, e foi nesse “entrelaço” que o Serviço Social se fortaleceu para “romper com pensamento tradicional”, ganhando forças, ancorado por esses movimentos.

O III CBAS, segundo relata a professora Martinelli, seguiu as normas vigentes da época quanto à organização de eventos, que era regido pelo CFAS¹³ (Conselho Federal de Assistentes Social). Ressalte-se que o CFAS restringia, naquela época, a participação e, por delegação do CRESS que sediava o evento, a professora conseguiu participar da organização.

¹² Anexo A – Anais e documentos do III CBAS.

¹³ Em 1993 passou a ser chamado de CFESS (Conselho Federal de Serviço Social)

A comissão técnica do evento foi composta por professores, e, segundo Martinelli, que fez parte desta comissão, houve um impasse quanto à temática a ser debatida no congresso, pois a ideia inicial era debater a metodologia do Serviço Social.

Sendo assim, diante do cenário de crise e de um recente seminário, o de Teresópolis, que tinha como temática principal a metodologia, não seria uma proposta inviável, porém os profissionais mais críticos, movimentos sociais e sindicatos da categoria foram contra essa temática, pois entendiam que o mais correto seria seguir o movimento mais latente na categoria, que, no caso, tratava-se do movimento de reconceituação na sua forma geral.

A professora ainda afirma, em seu depoimento, que o Congresso da Virada foi um dos momentos mais importantes politicamente para o Serviço Social, com visibilidade pública e social, e, para a categoria, foi o início da construção de um novo projeto ético político, comprometido com os interesses da classe trabalhadora e com a construção de uma nova ordem societária.

O que parece muito interessante é que o processo em que se deu a reconceituação do Serviço Social está atrelado ao processo histórico e conjuntura social brasileira. Nesse contexto, o Serviço Social vai se “moldando”, entendendo que para a categoria seria importante se “misturar”, mesmo em meio a um cenário de repressão, e isto foi fundamental para que o Serviço Social se tornasse o que é hoje.

É possível afirmar que o Congresso da Virada teve sob tela o próprio processo social conjuntural brasileiro. O Congresso aconteceu no final da década de 1970 e, junto a ele, houve outras lutas sociais por direitos sociais e direitos trabalhistas; e as greves foram um marco dos movimentos sociais desse final de década.

Com as greves, a classe trabalhadora demonstra sua força e o desejo de libertar-se das “amarras” que a “prendiam” ao governo e à classe patronal. O Serviço Social, então, “contaminado” por esse momento, com sindicatos dos assistentes sociais na época fortalecidos, se filiam e, assim, a profissão vai se “moldando” e construindo sua nova identidade profissional (Abramides; Cabral, 1996).

Figura 7– O Encontro entre Sindicatos



III Encontro Nacional de Entidades Sindicais do Serviço Social, 21 a 23 setembro de 1979, montagem a partir de duas fotografias, acervo particular.

Fonte: CFESS, 2009.

A figura 7 ilustra o momento da Comissão Executiva Nacional das Entidades Sindicais de Assistentes Sociais – CENEAS, em que os(as) assistentes sociais e estudantes, juntos(as), definiram estratégias para a realização do III Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais; essas estratégias visavam uma articulação para que o Congresso fosse o momento de ruptura com o Serviço Social tradicional, e que pudesse assim representar uma nova identidade profissional, afirmando seu compromisso com a classe trabalhadora.

Figura 8 – Programação Congresso da Virada



Capa do programa oficial do III CBAS.

Fonte: CFESS, 2009.

Essa figura mostra a capa do programa do III Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais. Vale lembrar que foi após diálogo, debates e encontros regionais que foram definidas as temáticas que seriam abordadas no congresso.

A categoria, enfim, sentia-se pronta para romper com as ideias e influências tradicionais; essa “coragem” foi impulsionada e alicerçada pela base sindical do Serviço Social, que na época foi fortalecida, e, por meio dos seus dirigentes, articularam-se politicamente e conseguiram engajar profissionais e estudantes de Serviço Social para causa coletiva, o de transformar o III Congresso Brasileiro em um momento de ruptura.

Figura 9 – Articulação Política para Ruptura



III Encontro Nacional de Entidades Sindicais de Serviço Social, 21 a 23 de setembro de 1979.

Fonte: CFESS, 2009.

Os dirigentes tiveram um papel de fundamental importância na definição de estratégias políticas, capazes de fazer avançar o processo organizativo desde a base, ou seja, os profissionais e estudantes de Serviço Social, articulando-se em torno do objetivo comum de fazer do Congresso um momento de ruptura com o Serviço Social tradicional e de expressão de uma nova identidade para esta profissão, comprometeram-se radicalmente com os interesses históricos da classe trabalhadora. Durante o Congresso, a cada dia se avançava na conquista da

proposta definida em Assembleia de Assistentes Sociais e estudantes, convocada pela CENEAS e acolhida pela comissão organizadora.

Nos anos 1980, os assistentes sociais afirmam suas lutas pela garantia dos direitos da classe trabalhadora e usuários dos programas e políticas sociais, por meio de conquistas teóricas e políticas. Destaca-se nesse período a conquista do código de ética de 1986, superando a visão acrítica do antigo código de 1976, com uma visão da sociedade brasileira conquistada com a inserção da categoria nas lutas das classes trabalhadoras (Barroco, 2001, p. 176).

O novo código de ética está pautado sobre a ideologia marxista, rompendo de vez com o Serviço Social conservador. Conforme o texto da resolução 195/86, o código foi produzido “[...] considerando a necessidade de dotar os assistentes sociais de um instrumento mais eficaz no resguardo da atividade profissional” (CRESS, 1986, p.1).

A superação do código de ética de 1976 se fazia necessário diante das várias transformações sociais, econômicas e políticas e no Serviço Social, em que novas demandas estavam presentes advindas da classe trabalhadora. A superação do código anterior é um marco no Serviço Social, pois afirmou o compromisso profissional com os trabalhadores, rompendo de vez com o tradicionalismo, advindo da influência sofrida pela Igreja Católica.

A renovação do Serviço Social, segundo Netto (2004), caminha na direção da legitimidade institucional da profissão, em resposta aos requerimentos sociais com a sistematização teórico-prática.

A década de 1980, em tempo de reconceituação do Serviço Social, “herda” um cenário político e social de descontentamento, com crises políticas e desigualdades sociais, porém é marcada pelo início da democratização, mesmo que a “passos de tartaruga”.

[...] colocava em pauta do dia a necessidade da introdução de reformas democráticas de restauração institucional. Ao mesmo tempo, setores da população (trabalhadores, frações das classes médias) clamavam pela volta do estado de direito (Xavier, 1994, p. 270).

Dando sinais de mudanças, conforme anteriormente observado, acontecem em 1980 as reformas partidárias e retoma-se o processo eleitoral para governador,

que ocorreu em 1982, nos Estados de Minas Gerais, São Paulo e Rio de Janeiro, onde os partidos da oposição venceram as eleições.

Os resultados das eleições, com governadores da oposição no poder, representaram um “recado importante”, porém o governo militar ainda tinha o maior número de governantes no poder, o que permitiu a articulação para sucessão do presidente João Batista Figueiredo logo em 1984.

Economicamente e socialmente, considerando a crise do petróleo que se instaurou nos anos anteriores, o Brasil segue em período de recessão (Germano, 1993). O desemprego se acentua, os salários têm queda e a miséria cresce. O governo então lança o III Plano Nacional de Desenvolvimento – PND¹⁴, que tinha como objetivo gerenciar os desequilíbrios deixados pelo processo de acumulação.

Enquanto o país passa por um aumento das desigualdades sociais, e o Serviço Social se articula e se organiza para debater e pensar um fazer profissional voltado para a classe trabalhadora, na educação destaca-se a parceria público/privado. Os militares aos poucos foram se isentando do compromisso com a educação pública.

A educação passava pela mesma “confusão” em que vivia o Brasil, o povo pedia a volta da democracia, a economia estava com sérios problemas, e isso afetava diretamente a educação. Além disso, conforme mencionado, o governo se isentava do compromisso do financiamento da educação.

Ao passo que o Serviço Social se transforma com cenário político e social, a educação segue na década de 1980 com a pedagogia tecnicista. Segundo Demerval Saviani, (2004, p. 381-383), a concepção da pedagogia tecnicista é de que o indivíduo se adapte à realidade, ou seja, que ele saiba fazer, o que fica evidente que a educação está voltada para atender as demandas do mercado, e para tanto a padronização se torna importante, e o professor e o aluno deixam de ser protagonistas.

A educação era entendida como “ferramenta” eficaz para promoção do equilíbrio social. Apesar disso, segundo Saviani (2004, p. 402), existia um descontentamento com o atual método, ou seja, buscava-se alternativas teóricas que pudessem servir também à classe trabalhadora.

14 PNE é um conjunto de políticas definidas como preventivas e compensatórias que deveria atender aqueles excluídos do acesso a direitos básicos, como saúde, habitação e educação (Germano, 1998).

Na década de 1980, o presidente era João Batista Figueiredo e o Brasil atingiu níveis altíssimos de miserabilidade, porém o governo se esforçava para justificar o aumento das desigualdades, alegando que isso se explicava por conta das atividades externas e não do governo militar. O então presidente também comungava da ideia de que a educação era a solução dos problemas da época (Rezende, 2003. p. 295).

Observamos durante essa pesquisa que a década de 1980 foi um período em que se buscava o convencimento de que o regime militar era o melhor para o Brasil, e que esse governo valorizava os indivíduos. Então, passou esse período justificando-se com o fracasso econômico e tentando conversar com a população.

A década de 1980 ficou popularmente conhecida como “década perdida”, pois o Brasil não “caminhou”, pelo contrário, foi um período, como já mencionado, de aumento das desigualdades sociais e descontentamento político, sendo que o Brasil não cresceu e tampouco se desenvolveu, levando-se em consideração o alto índice inflacionário.

O plano era “convencer “para que a ditadura perdurasse”, porém, isso não aconteceu, o que ficou evidente diante da conjuntura social e econômica. O fato é que “eles” não se entendiam nem mesmo internamente. Sobre isso, Maria José de Rezende afirma:

De acordo com os condutores da ditadura, a organização do poder nacional se daria a partir de suas atuações através de quatro estratégias básicas: a militar, a econômica, a política e a psicossocial, as quais deveriam criar as condições para que o regime conseguisse um alto de aceitabilidade e adesão entre os diversos segmentos sociais. A estratégia militar, no entanto, tinha, dentre inúmeros outros, o objetivo de impedir que as dissensões no interior das Forças Armadas comprometessem a busca de meios de controle do desengajamento (Rezende, 2013, p. 286).

A busca pela “aceitação” não se concentrava apenas no econômico, mas também em outros âmbitos. O “castelo” começa a ruir com as divergências que ocorrem entre os próprios segmentos dos militares.

O fim da ditadura se aproxima diante da degradação militar, crise econômica e movimentos populares que clamavam pelo fim da ditadura militar. Em 1985, com a eleição de Tancredo Neves¹⁵ e José Sarney, inicia-se uma nova república.

15 Era advogado, empresário e político. Foi eleito presidente em eleições indiretas, com 480 votos, no ano de 1985. Faleceu antes mesmo de assumir, no dia 21 de abril de 1985. Disponível em: www.brasilecola.uol.com.br.

2.1.3 Direito à Educação: Constituição de 1988

A Constituição de 1988 foi promulgada em 05 de outubro de 1988, e ficou conhecida como Constituição Cidadã, e representa a redemocratização do Brasil e consolidação de uma nova república, assegurando a todos os cidadãos de igual forma direitos e deveres, bem como a liberdade de pensamento.

O Brasil teve até agora um total de sete constituições, dessas sete, apenas três tratavam da educação como um direito. A constituição de 1934 apresenta três marcos importantes quanto ao direito à educação; traz a educação como um direito de todos os cidadãos, coloca o ensino primário como obrigatório e destina parte do orçamento público para educação.

A Constituição de 1967 previu ensino obrigatório e gratuito às crianças de 07 a 14 anos, considerando estes os anos primários, e o ensino ulterior fosse gratuito para o cidadão que comprovasse a falta de recursos financeiros.

A Constituição de 1988, além da sua representatividade política, consolida a educação como um direito social fundamental, obrigatório e gratuito a todos os cidadãos. A Constituição Federal se tornou a base do direito para os brasileiros e segue em vigor até o momento.

A Constituição Cidadã apresenta cinco artigos destinados à educação, e a apresenta como direito constitucional. Foi a partir da Constituição que a educação passou a ser pensada como espaço de acesso e garantia de direito. Sobre isso, Cury afirma:

[...] Ao explicitar esse direito, elencou sob a forma de assinalação de formas de realizá-lo tais como gratuidade e obrigatoriedade com qualidade e com proteção legal ampliada, e com instrumentos jurídicos postos à disposição dos cidadãos para efetivá-la criando prerrogativas próprias para os cidadãos em virtude das quais eles passam a usufruir de ou exigir algo que lhes pertence como tal (Cury, 2005, p. 8).

Destaque-se ainda que, juntamente com a Constituição de 1988, ocorreu o debate sobre as alterações necessárias na Lei de Diretrizes e Base (LDB), a fim de apontar “caminhos” para sua efetivação, porém, considerando um cenário pós-ditadura militar, não fora o momento de aprovar também a LDB, o que ocorre no ano

de 1996, com a sanção da Lei 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB.

A LDB tinha urgência em ser aprovada, pois esta iria transformar a educação brasileira, reafirmando e garantindo o papel do Estado no contexto da educação brasileira.

Para compreender essa realidade, é preciso revisitar a história, pois o “caminho” da educação se cruza com o Serviço Social e suas bandeiras de lutas em determinados períodos, bem como são e foram influenciados pelo cenário político e social brasileiro, e, dessa forma, segue-se o tempo todo retomando os fatos históricos que contextualizam o objeto de estudo dessa pesquisa.

Tendo isso em vista, é oportuno relembrar que, com o fim da ditadura militar, após 21 anos, inicia-se uma nova república e alguns movimentos sociais retomam suas bandeiras de luta, considerando que outrora já estavam insatisfeitos.

Na educação, renovam-se as energias e retoma-se a pauta coletiva, tendo como líderes os professores. Estes voltam à mobilização no sentido de propor a garantia de acesso à educação (Xavier, 1994). Pode-se afirmar, então, que os professores foram coadjuvantes na luta por uma educação gratuita e de acesso a todos, uma vez que eles lá estiveram, presentes “de corpo e alma”, no momento de pensar a pauta da educação para a nova Constituição.

Os movimentos sociais em prol da educação culminaram na criação de algumas instituições, entre as quais figuram o Centro de Estudos de Educação e Sociedade – CEBES, Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPED e a Associação Nacional de Docentes em Educação – ANDE. E essas instituições estiveram presentes no debate da Constituição Federal a favor de uma educação pública.

O fim da ditadura militar deixou o país devastado, com diminuição de direitos sociais, aumento das desigualdades sociais, pobreza, inflação altíssima, dívidas altíssimas etc. O que se tinha “nas mãos” era um país destruído. De forma alguma pode-se “romantizar” o fim da ditadura militar, nem todos eram a favor do fim, existiam forças políticas contrárias. O país estava devastado e na miséria.

Às vésperas da promulgação da Constituição Federal, os assistentes sociais direcionaram seus esforços também para as lutas coletivas, em um contexto de precarização da educação. Esse cenário impulsionou parte da categoria a buscar

novos espaços de atuação em diferentes políticas públicas, ampliando os campos de intervenção profissional.

Os assistentes sociais estão neste momento engajados em lutas coletivas, dentro dos diversos movimentos sociais (Movimento em Defesa da Escola Pública, Movimento em Defesa da Saúde Pública etc.) que se fazem presentes com propostas junto à Assembleia Constituinte (Witiuk, 2004, p. 119).

O Serviço Social tem como foco principal, na época, interesses coletivos, e, dessa forma, buscou se “misturar” a movimentos sociais, o que aproxima a categoria da classe trabalhadora.

No primeiro trimestre do ano de 1987, a Assembleia Constituinte, presidida pelo deputado Ulysses Guimarães, apoiado pelas forças populares, pedia as eleições diretas, cobrando do governo mudanças a fim de que o país saísse da crise em que se encontrava.

Juntamente com o desejo de uma nova república, conforme cita Curry (2014, p. 49), havia a necessidade de se compreender a educação como um direito no seu sentido mais amplo, o que não ocorria no sistema político da época. Então é procedente afirmar que seria preciso uma mudança nos interesses da comunidade em geral para com a educação.

O direito à educação para todos, segundo Cury (2014, p. 49), corresponde a “[...] conhecimentos científicos válidos, à igualdade, à democracia, à cidadania e aos direitos humanos”. Nesse sentido, depara-se com um “dilema”, em que seria preciso pensar o direito à educação juntamente com a equidade de oportunidades.

Dessa forma, partindo do pressuposto de que, para entender a educação e como o Serviço Social se insere nesta política, é preciso revisitar a história do Brasil, seguindo com a linha do tempo.

Na década de 1980, ocorreu o fim da ditadura militar após 20 anos, e, no ano de 1984, presencia-se um movimento social que exigia a volta da democracia no Brasil; esse movimento ficou historicamente conhecido como “Diretas já”.

Segundo Lavínia Barros de Castro (2005, p.117), os brasileiros concentram a esperança na volta da democracia não somente pelo direito de eleger o seu representante, mas também, junto com a volta à democracia, a melhoria nas condições sociais e econômicas de vida.

É justo afirmar que o movimento das “Diretas já” foi um dos maiores movimentos populares do Brasil, em que se concentravam milhões de pessoas clamando pelo voto popular e o retorno da democracia no Brasil.

Ainda segundo a autora (Castro, L., 2005, p.117), como resultado da mobilização, apenas a ementa a favor das eleições diretas não foi aprovada, fato que gerou uma frustração coletiva, porém não aplacou o desejo por uma nova república, o que fez com que alguns políticos se organizassem e, em 15 de janeiro de 1985, o presidente Tancredo Neves foi eleito presidente do Brasil em uma eleição indireta¹⁶.

O momento era de alegria, porém, o então presidente eleito não chegou a tomar posse, foi internado e veio a falecer em 21 de abril de 1985, e quem assumiu foi o seu vice José Sarney. Depois desse episódio tão importante na história brasileira, outro estava por vir: a Constituição Federal de 1988, que consolida uma nova república e a democracia. No documentário “88 – Fonte do Amanhã”, de Alexandre Pena (2024), veiculado no YouTube, é possível observar que o processo de elaboração da Constituição foi histórico e democrático.

Nesse processo de construção da Constituição, é possível ver grupos sociais, etnias, classes sociais, professores, assistentes sociais, categorias profissionais das mais diversas, etc. envolvidos, todos pensando na garantia de direitos dos segmentos de interesse. Houve uma mobilização nacional para elaboração do documento, podendo-se afirmar que foi um documento construído coletiva e democraticamente. Com relação à Constituição, Cury aponta que:

A Constituição de 1988 reconhece o Brasil como República Federativa formada pela União indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal (art. 1º da Constituição), e, ao se estruturar assim, o faz sob o princípio da cooperação recíproca (Cury 2014, p. 52).

Nesse sentido, conforme citado, a Constituição de 1988 traz para o povo brasileiro o princípio da cooperação entre municípios e estados, porém, segundo Cury (2014, p. 53), apesar de estar previsto na Constituição 1988, isso não ocorre, o que dificulta o acesso à educação na sua forma mais ampla, considerando as diferenças sociais, econômicas e étnicas.

16 Eleição em que os candidatos não são eleitos pelo voto popular, pelo povo, mas por um colégio eleitoral ou assembleia (Eleição indireta - Dicio, Dicionário Online de Português).

Ressaltamos que, apesar dos avanços que a Constituição Cidadã trouxe, consolidando uma nova república, o retorno da democracia e a ideia da educação como um direito universal a todos os brasileiros, o acesso à educação ainda é um desafio.

CAPÍTULO 3

3.1 FUNDAMENTOS E A BASE LEGAL PARA ATUAÇÃO DO ASSISTENTE SOCIAL NA EDUCAÇÃO

O Código de Ética, a Lei de Regulamentação da Profissão, as Diretrizes Curriculares e a Lei que regulamenta a inserção dos(as) assistentes sociais na escola, são “bússolas” que direcionam o trabalho dos assistentes sociais na educação.

Os documentos, além de “bússolas”, também são fundamentais na sustentação da atuação do profissional em qualquer espaço, e, nesse sentido, dar-se-á ênfase ao campo da educação.

Em primeiro lugar, para garantir uma sintonia do Serviço Social com os tempos atuais, é necessário romper com uma visão endógena, focalista, uma visão “de dentro” do Serviço Social, prisioneira em seus muros internos. Alargar os horizontes, olhar para mais longe, para o movimento das classes sociais e do Estado em relação com a sociedade; não perder ou diluir as particularidades profissionais, mas, ao contrário, para iluminá-las com maior nitidez. Extrapolar o Serviço Social para melhor aprendê-lo na história da sociedade da qual ele é parte e expressão (Iamamoto, 2008, p. 20).

Na citação acima da autoria Iamamoto, (2008), ela fala aos profissionais de forma objetiva para que possam se “despir” de qualquer preconceito, cultura e costumes herdados do Serviço Social tradicional e assistencialista, bem como o fato de estar intrínseco aos profissionais a atuação na Política de Assistência Social, para que possam vislumbrar novos caminhos importantes e necessários para a profissão e usuários dos serviços.

É fato que o texto citado é de 2008, e de 2008 a 2025 o Serviço Social evoluiu muito, principalmente no que se refere à educação, porém, ainda assim se faz necessário e urgente um olhar desprovido de “amarras” ideológicas tradicionais para compreender como a atuação do assistente social na educação pode se dar.

Quando se fala em “amarras”, a autora desta dissertação refere-se aos profissionais que somente conseguem enxergar uma atuação profissional na política da Assistência Social e que torna o processo de consolidação do Serviço Social na educação um caminho muito árduo.

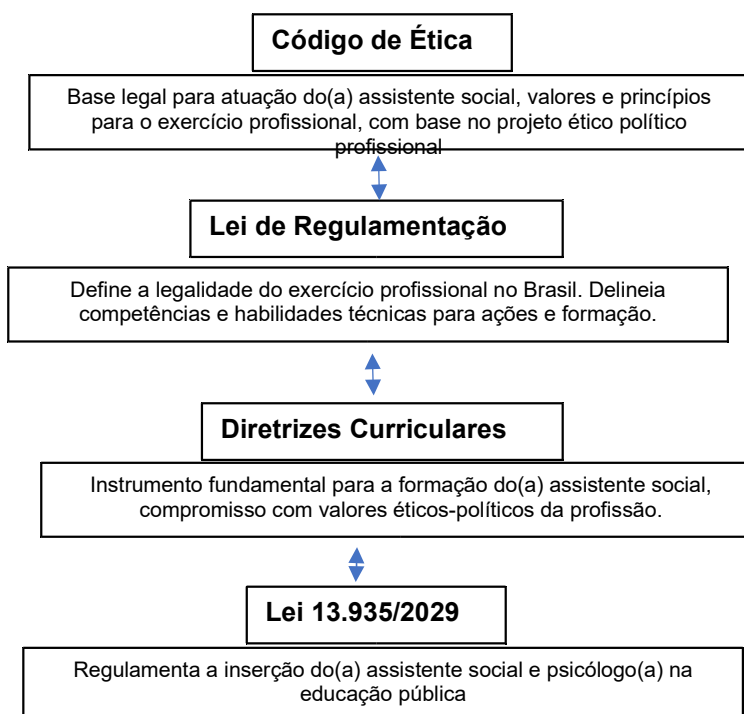
Para tal, é preciso antes de mais nada, compreender a política de educação, é necessário “passear” sobre outras teorias, como a do autor Paulo Freire e de Antônio Gramsci, que são autores historicamente marxistas, que pensam a educação como um espaço de inclusão e de socialização de conhecimento, bem como onde a criança e o adolescentes, filhos da classe trabalhadora, possam vislumbrar novas possibilidades.

Um dos maiores desafios que o assistente social vive no presente é desenvolver sua capacidade de decifrar a realidade e construir propostas de trabalho criativas e capazes de preservar e efetivar direitos, a partir das demandas emergentes no cotidiano. Enfim, ser um profissional propositivo e não só executivo (Iamamoto, 2008, p. 20).

Eis um desafio para os assistentes sociais na educação, pensar ações que favoreçam o coletivo, em um espaço novo de atuação profissional, porém, conquistado com uma luta histórica da categoria profissional, fato que é citado nos capítulos anteriores; para tanto, leva-se em conta documentos que embasam e sustentam as ações do assistente social na educação.

Com o intuito de possibilitar uma compreensão mais aprofundada acerca do processo histórico de construção da profissão e de seus significados, bem como das bases legais que a sustentam, as quais constituem referência fundamental para a consolidação da identidade profissional e para a ampliação dos espaços de atuação do assistente social — em especial na política de Educação —, apresenta-se, a seguir, o quadro explicativo.

Quadro 1 – Quadro da Base legal profissional para atuação na educação



Fonte: A autora, 2025.

3.1.1 Código de Ética de 1993 – Lei 8.662/1993

O fluxo ilustrado acima, tem por objetivo demonstrar de forma mais didática como os(as) assistentes sociais sustentam e embasam suas ações em todas as políticas e espaços de inserção, porém, dar-se-á ênfase à política da educação, que é o objetivo nesta pesquisa.

Os(as) assistente sociais defendem um projeto ético político¹⁷ que se expressa e se normatiza no código de ética profissional, na lei de regulamentação da profissão e nas diretrizes curriculares, formando uma base e orientação para inserção e atuação do assistente social na educação.

Conforme Netto (2015, p. 238), o código de ética profissional apresenta duas particularidades. A primeira, refere-se ao fato de que ele é resultante de um processo amplamente democrático e debatido entre os profissionais de todo o Brasil, e isso se deve à “direção” que o conjunto CFESS/CRESS deu a este processo, que respeitou em tudo a Constituição de 1988.

Outra observação importante que o autor apresenta no seu texto é que o Código de Ética foi atualizado quase ao mesmo tempo que a lei de regulamentação da profissão, em que estiveram presentes profissionais e estudantes de Serviço Social.

Trata-se de um código enxuto: pouco excede três dezenas de artigos. Abre-se com o enunciado dos seus princípios fundamentais e das suas disposições gerais; em seguida, arrola os direitos e as responsabilidades do assistente social; depois, registra a normatização das relações com os usuários, com as instituições empregadoras e outras, com as entidades e organizações da sociedade civil, o sigilo profissional, a relação com o sistema Judiciário e, enfim, a observância e o cumprimento do Código, bem como a questão das penalidades e sua aplicação. Dois traços distinguem o nosso Código de outros similares, formulados em outras profissões: 1. ele não tem duas faces, uma interna, centrada em determinações corporativas, e outra externa, voltada para a interação com o público, as outras profissões, a sociedade, enfim; e isto porque 2. ele vincula a dimensão ética

17 O projeto ético político não se trata de um documento. Segundo Netto, projetos societários representam o tipo de sociedade que se pensa em construir, com valores que justifiquem a sua construção e estratégias para concretização. São projetos de cunho coletivo, porém, não é único, pois existem outros projetos societário em “disputa”, e servindo de outras classes sociais que não a classe trabalhadora, encontrando percalços e condições menos favoráveis diante dos projetos das classes dominantes. Com base no projeto ético político da categoria é que foram pensados todos os documentos que sustentam legalmente e juridicamente as ações do(a) assistente social.

do exercício profissional na intercorrência da afirmação dos direitos/deveres do assistente social com o compromisso Lusíada (Netto, 2015, p. 238).

Importante destacar que, na década de 1990 havia um cenário de mudança política, compreendido entre 1990 e 1994, que foi marcado por um novo governo, eleito pelo voto popular com eleições diretas. O lema era " Brasil Novo", que tinha como foco a economia. Sobre isso, Xavier afirma:

[...] estabelecer um gigantesco e inédito confisco monetário, congelamento temporário de preços e salários e reformulações dos índices de correção monetária. Em seguida tomou medidas duras de enxugamento da máquina estatal, com a demissão em massa de funcionários públicos e a extinção de autarquias, fundações e empresas públicas. Ao mesmo tempo, anunciou a entrada de mercadorias de capitais estrangeiros no país (Xavier, 1994, p. 286).

Percebeu-se, conforme Xavier, que a educação não era prioridade do governo, nem tampouco as políticas sociais, porém a educação resiste com a tramitação da LDB no Congresso.

Esse foi o “pano de fundo” no qual os Assistentes Sociais se organizaram em busca de um código de ética que representasse a categoria na sua atualidade e o posicionamento profissional da categoria, pois de acordo com Iamamoto (2008, p. 77): “O Código de Ética nos indica um rumo ético-político, um horizonte para o exercício profissional. O desafio é a materialização dos princípios éticos na cotidianidade do trabalho”.

Ainda segundo esse autor, o novo código indica novos horizontes e um desafio aos profissionais, bem como assume a defesa intransigente dos direitos humanos e a recusa de todas as formas de autoritarismo.

Assim, os assistentes sociais tiveram cinco códigos de ética, sendo eles: o código de 1947, 1965, 1975, 1986 e o atual de 1993. O primeiro código de ética do Serviço Social foi promulgado no ano de 1947, considerando que, na época, a profissão sofreu grande influência europeia e da Igreja Católica¹⁸, sem qualquer respaldo legal, e seu objetivo principal era orientar a prática profissional.

O código de ética de 1965 reflete o momento vivido pela profissão, ou seja, o início da desvinculação da influência da Igreja, ainda de forma muito sutil. Tal código apresenta também a preocupação da profissão com a cientificidade e incorpora os princípios da democracia, justiça e pluralismo.

18 Ver o primeiro capítulo que trata da gênese do Serviço Social no Brasil.

É importante dizer que o código de ética de 1975 é elaborado no contexto de uma ditadura militar enquanto cenário político e social brasileiro e durante o movimento de reconceituação profissional. O código de 1975 apresenta como eixo central um posicionamento profissional com a justiça social e emancipação dos indivíduos, se afastando de uma perspectiva conservadora, com visão de mundo através da ideologia marxista para análise das questões sociais.

Já o código de 1986 traz uma nova perspectiva para o Serviço Social, pois trouxe para a profissão o viés político e rompe definitivamente com o viés assistencialista, foi pautado na teoria social e crítica, uma vez que os assistentes sociais se aproximam das Teorias de Marx¹⁹.

O código de ética de 1993 é o código em vigor há mais 30 anos, mas vale dizer que as transformações que esse código representa ultrapassam meramente as questões normativas, pois ele representa a oposição da categoria à realidade atual.

Segundo Barroco (2012, p. 53), o código de ética de 1993 foi embasado nas teorias de Marx, e ancorado nesse referencial foram pensados valores, direitos, deveres, quanto à atuação do assistente social.

A revisão a que se procedeu, compatível com o espírito do texto de 1986, partiu da compreensão de que a ética deve ter como suporte uma ontologia do ser Introdução social: os valores são determinações da prática social, resultantes da atividade criadora tipificada no processo de trabalho. É mediante o processo de trabalho que o ser social se constitui, se instaura como distinto do ser natural, dispondo de capacidade teleológica, projetiva, consciente; é por esta socialização que ele se põe como ser capaz de liberdade. Esta concepção já contém, em si mesma, uma projeção de sociedade - aquela em que se propicie aos/às trabalhadores/as um pleno desenvolvimento para a invenção e vivência de novos valores, o que, evidentemente, supõe a erradicação de todos os processos de exploração, opressão e alienação (Brasil, 2011, p. 21-22).

Dessa forma, ainda como afirma Barroco, (2012, p. 54), somente assim as ações dos profissionais podem se objetivar de forma a promover um novo pensamento social, em que os indivíduos, através do trabalho consciente, sejam capazes de transformar a sua realidade.

O código de ética de 1993, conta com 11 princípios fundamentais, e estes são valores éticos e políticos profissionais que embasam as ações profissionais. São eles:

19 Ver capítulo I e II para entender melhor como este fato se deu.

- I. Reconhecimento da liberdade como valor ético central e das demandas políticas a ela inerentes - autonomia, emancipação e plena expansão dos indivíduos sociais;
- II. Defesa intransigente dos direitos humanos e recusa do arbítrio e do autoritarismo;
- III. Ampliação e consolidação da cidadania, considerada tarefa primordial de toda sociedade, com vistas à garantia dos direitos civis sociais e políticos das classes trabalhadoras;
- IV. Defesa do aprofundamento da democracia, enquanto socialização da participação política e da riqueza socialmente produzida;
- V. Posicionamento em favor da equidade e justiça social, que assegure universalidade de acesso aos bens e serviços relativos aos programas e políticas sociais, bem como sua gestão democrática;
- VI. Empenho na eliminação de todas as formas de preconceito, incentivando o respeito à diversidade, à participação de grupos socialmente discriminados e à discussão das diferenças;
- VII. Garantia do pluralismo, através do respeito às correntes profissionais democráticas existentes e suas expressões teóricas, e compromisso com o constante aprimoramento intelectual;
- VIII. Opção por um projeto profissional vinculado ao processo de construção de uma nova ordem societária, sem dominação, exploração de classe, etnia e gênero;
- IX. Articulação com os movimentos de outras categorias profissionais que partilhem dos princípios deste Código e com a luta geral dos/as trabalhadores/as;
- X. Compromisso com a qualidade dos serviços prestados à população e com o aprimoramento intelectual, na perspectiva da competência profissional;
- XI. Exercício do Serviço Social sem ser discriminado/a, nem discriminado, por questões de inserção de classe social, gênero, etnia, religião, nacionalidade, orientação sexual, identidade de gênero, idade e condição física (Brasil, 1993).

A discussão sobre o Projeto Ético-Político Profissional ganha lugar de destaque entre os profissionais no IX Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais no ano de 1998, sendo que o conjunto CFESS/CRESS, ENESSO E ABEPSS foram entidades fundamentais para que o projeto fosse pensado.

Netto (1999, p. 1), nos primeiros parágrafos do seu texto, comenta a escassez de material de pesquisa para embasamento do seu escrito, porém afirma que o debate sobre um novo projeto profissional tem sua gênese nas décadas de 1970 a 1980, quando se teve início a renúncia da “herança” conservadora da profissão.

Vale lembrar que a herança conservadora e a prática profissional a favor de uma classe privilegiada e assistencialista²⁰ foram o que motivou os profissionais de Serviço Social a pensarem em um projeto que fizesse jus ao que se propunha após o rompimento com o viés conservador da profissão.

20 Ler primeiro e segundo capítulo que trata especificamente deste contexto.

Nesse contexto, o Código de Ética profissional e a Lei de Regulamentação foram documentos que regulam as ações profissionais dos assistentes sociais no Brasil e foram a base de sustentação para o projeto ético-político profissional.

Hoje pode-se considerar que o projeto ético-político é hegemônico na categoria. Netto (2015) afirma que esse fato se deve à dimensão ética da profissão, porém é composto por outras dimensões tão importantes quanto:

[...] se a dimensão ético-política dispõe de centralidade em qualquer projeto profissional, o código de ética de uma profissão não é um acessório, um adorno, uma simples peça complementar – ele é um dos elementos fundantes da profissão, no qual deve ser buscada a sua essencialidade (Netto, 2015, p. 238).

Na sua construção, dois sujeitos coletivos foram essenciais: o sistema CFESS-CRESS, sintetizando as inquietudes, as preocupações e a experiência dos profissionais e a ABEPSS, com o seu contributo essencialmente teórico; também a ENESSO teve incorporadas às suas demandas e interesses:

É neste processo de recusa e crítica do conservadorismo que se encontram as raízes de um projeto profissional novo, precisamente as bases do que se está denominando projeto ético-político (Netto, 1999, p. 1)

Para compreender o projeto ético-político profissional, é preciso ter em mente que se está falando no tipo de sociedade que se deseja e pela qual luta o assistente social. Segundo Karl Marx, a sociedade é composta por classes sociais, sendo heterogênea e ideologicamente dominada pela classe burguesa.

Não há pretensão aqui de se aprofundar nesses conceitos, que são tão profundos e proporcionaria um belo texto, porém, o que interessa saber nesse momento, a fim de compreender o projeto ético-político profissional do Serviço Social, é entender sobre projetos societários coletivos.

Os projetos societários são projetos coletivos; mas seu traço peculiar reside no fato de se constituírem como projetos macroscópicos, como propostas para o conjunto da sociedade. Somente eles apresentam esta característica – os outros projetos coletivos (por exemplo, os projetos profissionais, de que trataremos adiante) não possuem este nível de amplitude e inclusividade (Netto, 1999, p. 2).

Todo projeto societário tem sua vertente política e ideológica, não sendo possível nesses casos se eximir, pois é preciso se posicionar. O projeto ético e

político²¹ do Serviço Social é a publicização de como a categoria se posiciona quanto à ideia de sociedade pela qual luta e tem direcionado suas ações.

Considerando o cenário político e econômico brasileiro, a ordem social vigente, os projetos societários da classe trabalhadora e subalternas, ainda segundo Netto (1999), são fragilizados mediante um projeto societário de uma classe social dominante. Em suma, mesmo que se esteja em uma democracia, os projetos societários da classe dominante, que é a classe que detém o poder econômico e político, se sobrepõem aos projetos da classe trabalhadora e subalterna.

Nesse sentido, o projeto profissional do Serviço Social representa o que ele é, sua identidade, sua fotografia, sua alma, sua imagem e, principalmente, seus valores e objetivos.

Os projetos profissionais apresentam a auto-imagem de uma profissão, elegem os valores que a legitimam socialmente, delimitam e priorizam seus objetivos e funções, formulam os requisitos (teóricos, práticos e institucionais) para o seu exercício, prescrevem normas para o comportamento dos profissionais e estabelecem as bases das suas relações com os usuários de seus serviços, com as outras profissões e com as organizações e instituições sociais privadas e públicas (inclusive o Estado, a que cabe o reconhecimento jurídico dos estatutos profissionais) (Netto, 1999, p. 4).

O projeto profissional do Serviço Social foi pensado e elaborado de forma coletiva; estiveram presentes nesses debates os profissionais, estudantes, sindicatos e pesquisadores, representados pelas suas respectivas organizações.

O projeto ético-político não se sobrepõe ao código de ética, porém o perpassa, não se tratando apenas de normativas, e sim um conjunto de ideias, crenças e valores profissionais, como disse Netto (1999), é a própria razão de ser do Serviço Social.

A luta contra a ditadura e a conquista da democracia política possibilitaram o rebatimento, no interior do corpo profissional, da disputa entre projetos societários diferentes, que se confrontavam no movimento das classes sociais. As aspirações democráticas e populares, irradiadas a partir dos interesses dos trabalhadores, foram incorporadas e até intensificadas pelas vanguardas do Serviço Social. Pela primeira vez, no interior do corpo profissional, repercutiam projetos societários distintos daqueles que respondiam aos interesses das classes e setores dominantes. É desnecessário dizer que esta repercussão não foi idílica: envolveu fortes polêmicas e diferenciações no corpo profissional – o que, por outra parte, é uma saudável implicação da luta de ideias (Netto, 1999, p. 11).

21 O termo político que a autora se refere aqui não se trata de partido político e sim de ideologias da categoria profissional dos assistentes sociais.

É preciso lembrar que o Serviço Social na ditadura militar era solicitado para trabalhar frente às expressões das questões sociais, porém, o Estado compreendia que este trabalho teria contribuições para apaziguar conflitos entre a classe trabalhadora e a classe dominantes, o que não perdurou por muito tempo, pois o Serviço Social se aproximou dos movimentos sociais e os interesses da classe trabalhadora, trazendo um “corpo” diferente para o Serviço Social.

Essas mudanças foram pensadas coletivamente e também tiveram impacto na formação de profissionais, pois se pretendia dar continuidade ao projeto societário. O projeto ético-político profissional do assistente social segue a mesma ordem de interesse de uma nova sociedade.

[...] tem em seu núcleo o reconhecimento da liberdade como valor ético central – a liberdade concebida historicamente, como possibilidade de escolher entre alternativas concretas; daí um compromisso com a autonomia, a emancipação e a plena expansão dos indivíduos sociais. Consequentemente, o projeto profissional vincula-se a um projeto societário que propõe a construção de uma nova ordem social, sem dominação e/ou exploração de classe, etnia e gênero (Netto, 1999, p. 104-105).

O projeto ético-político profissional consolida definitivamente o rompimento do Serviço Social com o ideário conservador e afirma o compromisso com a classe trabalhadora.

3.1.3 Lei 8.662/1993: Lei de Regulamentação da Profissão

A lei de regulamentação da profissão é de 27 de agosto de 1957, porém considerando os avanços da profissão no início de 1991, havia necessidade de revisão desta lei, com objetivo de atualizar para maior eficiência e eficácia dos princípios profissionais defendidos a partir daquele momento e até os dias de hoje, uma atualização era necessária e urgente. Desta forma, seriam incorporados à lei de 1993 pressupostos contidos no código de 1986 e os avanços profissionais reformulados do Código de Ética 1993. (CFESS, 1996).

No dia 07 de junho de 1993, uma nova história começa a ser escrita pelo Serviço Social brasileiro. A data faz referência ao dia da publicação da lei

8.662/1993, a atualização da Lei de Regulamentação, a qual foi debatida quase que simultaneamente com o novo Código de Ética profissional de 1993.

A lei de regulamentação da profissão de 1957 e a sua atualização em 1993, são sem sombra de dúvidas, um marco histórico para o Serviço Social brasileiro, pois apresenta em suas alterações os princípios éticos e políticos profissionais atuais.

Nesse processo de adequação ocorrida nos anos de 1990, era importante a atualização dos documentos que embasassem as ações profissionais com projeto ético político profissional, e com este mesmo propósito, são pensadas diretrizes e metas para a formação profissional.

Tais metas seriam capazes de instrumentalizar os(as) assistente sociais, a fim de que conseguissem compreender e fazer a leitura crítica das conjunturas, e assim pensar, propor e efetivar suas ações com base na democracia e na cidadania, esta afirmação é possível ser constatada em diversas literaturas do Serviço Social que trabalham esta temática.

A lei transformou os profissionais do Serviço Social em trabalhadores, capazes de contribuir com as transformações sociais, com o acesso à garantia de direito, ou seja, não se é mais assistente social das práticas assistencialistas, e sim profissional com conhecimento técnico, capaz de desvendar realidades sociais e com formação técnica específica.

Art. 1º É livre o exercício da profissão de Assistente Social em todo o território nacional, observadas as condições estabelecidas nesta lei.

Art. 2º Somente poderão exercer a profissão de Assistente Social:

I - Os possuidores de diploma em curso de graduação em Serviço Social, oficialmente reconhecido, expedido por estabelecimento de ensino superior existente no País, devidamente registrado no órgão competente;

II - os possuidores de diploma de curso superior em Serviço Social, em nível de graduação ou equivalente, expedido por estabelecimento de ensino sediado em países estrangeiros, conveniado ou não com o governo brasileiro, desde que devidamente revalidado e registrado em órgão competente no Brasil;

III - os agentes sociais, qualquer que seja sua denominação com funções nos vários órgãos públicos, segundo o disposto no art. 14 e seu parágrafo único da Lei nº 1.889, de 13 de junho de 1953.

Parágrafo único. O exercício da profissão de Assistente Social requer prévio registro nos Conselhos Regionais que tenham jurisdição sobre a área de atuação do interessado nos termos desta lei (Brasil, 1993).

Os artigos da lei, acima citados, garantem a formação técnica e o registro para atuação no território nacional, bem como ainda apresentam, na legislação,

atribuições privativas do assistente social, o que garante espaços de atuação, bem como o acesso dos usuários a um profissional com conhecimento técnico do Serviço Social.

O autor Felipe (2018), apresenta em um artigo algumas considerações importantes sobre a lei de regulamentação da profissão. Uma análise interessante que ele traz no texto refere-se à superação da lei referente a outras existentes, pois a lei de regulação de 1993 deixa de tratar as atribuições de forma genérica e exclusiva, e traz as atribuições específicas do Serviço Social.

O artigo 5º determina atividades específicas do Serviço Social. Duas atribuições são destacadas aqui e que fazem conexão com a atuação do assistente social na educação. A primeira refere-se a planejar e dirigir o Serviço Social, bem como executá-lo em órgãos públicos; e a segunda fala do assessoramento técnico nos assuntos de Serviço Social nos órgãos públicos etc.

O que não se pode deixar de citar é que essa lei coloca os(as) assistentes sociais em outro patamar. Reserva-lhes um lugar de profissionais com conhecimento técnico e qualificados para trabalhar frente às expressões da questão social, as quais também estão presentes nas escolas brasileiras.

3.1.4 Diretrizes Curriculares

As Diretrizes Curriculares do curso de Serviço Social são definidas pelo Ministério da Educação (MEC), porém são embasadas, fundamentadas e estão em consonância com o projeto ético político profissional. Tem por objetivo formar profissionais críticos, com a capacidade de compreender a realidade social e as relações sociais, intervindo no seu cotidiano profissional, e aqui destaca-se a educação, a fim de minimizar as consequências das expressões da questão social, geradas por uma desproteção social por parte do Estado.

Para abordar as Diretrizes Curriculares, é necessário retroceder no tempo e apresentar, de forma sucinta, a história da ABESS (Associação Brasileira de Escolas de Serviço Social), fundada em 1946. A associação surgiu com o objetivo de unificar padrões para a formação profissional no Brasil, buscando assegurar a qualidade do ensino e garantir que todos os profissionais formados em Serviço Social possuíssem competências e conhecimentos consistentes para a atuação profissional (ABEPSS, 2024).

Surge em um momento de expansão da profissão, de forma que pudesse garantir a qualidade do ensino e processo de formação dos profissionais, e, portanto, fortalecendo ainda mais o Serviço Social.

O processo de formação dos profissionais de Serviço Social pauta-se em um conjunto de princípios e fundamentos orientados pelo compromisso ético-político da profissão. É relevante destacar, neste contexto, as Diretrizes Curriculares Nacionais, uma vez que constituem um marco fundamental tanto para a consolidação da profissão quanto para a formação das novas gerações de assistentes sociais.

Através das diretrizes curriculares reafirma-se o compromisso em formar profissionais críticos, capazes de fazer a leitura da realidade brasileira, articulando a teoria com a prática, analisando a realidade de forma crítica e orientada pelo projeto ético político profissional.

No congresso da virada, na década de 1970, a ABESS assume um papel de também coordenar e articular o projeto de formação profissional, passando a ser chamada de Associação Brasileira de Ensino em Serviço Social. Foi somente no ano de 1996, que seu nome passa a ser ABEPSS (Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social), que justificou se:

[...] justificada em função da defesa dos princípios da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e da articulação entre graduação e pós-graduação, aliada à necessidade da explicitação da natureza científica da entidade, bem como a urgência da organicidade da pesquisa no seu interior, hoje por meio dos Grupos Temáticos de Pesquisa e da Revista Temporalis. Uma marca na trajetória da ABESS/ABEPSS tem sido o processo democrático expresso na participação intensa dos sujeitos que constroem a formação profissional, com debates enraizados nas unidades de formação acadêmica, nas regionais e em nível nacional. Tem sido assim, desde o currículo mínimo de 1982 que significou a afirmação de uma nova direção social hegemônica no seio acadêmico-profissional, o que se consolidou com a elaboração das Diretrizes Curriculares para o Curso de Serviço Social, aprovada pela categoria em 1996 e aprimorada pela Comissão de Especialistas em documento de 1999 e, com a aprovação da Política Nacional de Estágio (PNE) em 2012 (ABEPSS, 2024).

Considerando a trajetória da ABEPSS, pode-se afirmar que o processo de pensar e elaborar as diretrizes curriculares do Serviço Social ocorreram e ocorrem de forma democrática e coletiva, refletindo o compromisso com uma formação crítica dos profissionais.

No ano de 1996 as diretrizes curriculares do curso de Serviço Social, consolidam uma proposta voltada para a formação de profissionais capazes de atuar nas mais diversas áreas de forma técnica e política, orientados pelo projeto ético político e a defesa intransigente dos direitos humanos.

Não é possível pensar na inclusão do assistente social na política de educação sem fazer a correlação com a formação. Tal formação com base nas diretrizes curriculares orientam e dão suporte para que o profissional consiga entender e compreender a escola como um espaço contraditório, onde também estão presentes as expressões da questão social.

As principais diretrizes formadoras do Serviço Social são uma formação generalista, crítica e ética, formação ²²teórico-metodológica, ético política e técnico-operativa, correlação entre a teórica e a prática e a formação para pesquisa, que desta forma colaboram para a atuação do assistente social de forma qualificada, tornando possível identificar as expressões da questão social na escola. Segundo Guerra (2000), as dimensões teórico metodológica, ético política e técnico operativa estabelecem patamares da percepção da realidade da profissão

3.1.5 Lei 13.935/2019

É importante ressaltar que o Serviço Social sempre esteve presente no campo da educação, como abordado nos capítulos anteriores. Procurou-se, ao longo do trabalho, articular a trajetória histórica da profissão no Brasil, evidenciando as influências de cada período e destacando, de forma particular, a atuação dos(as) assistentes sociais na área educacional.

Vale destacar que o processo de inserção do Serviço Social na educação é histórico e de luta, de militância profissional. A busca por uma educação de qualidade e inclusiva esteve presente nos debates da categoria de forma incansável, até que a Lei 13.935/2019 fosse aprovada.

A presença dos assistentes sociais na educação básica é uma vitória e é entendida como um direito do estudante e da sua família poder contar com um

22 A competência teórico-metodológica, técnico-operativa e ético-política são requisitos fundamentais que permitem ao profissional colocar-se diante das situações com as quais se defronta, vislumbrando com clareza os projetos societários, seus vínculos de classe, e seu próprio processo de trabalho. Os fundamentos históricos, teóricos e metodológicos são necessários para apreender a formação cultural do trabalho profissional e, em particular, as formas de pensar dos assistentes sociais (ABEPSS, 1996, p. 7).

profissional com conhecimento técnico, capaz de contribuir com o acesso ao direito à educação.

Lembremos que 2019 foi o primeiro ano de governo do então presidente Jair Messias Bolsonaro, um presidente de extrema direita. O governo de Bolsonaro foi marcado por ideias de extrema direita, falas e comentários a favor do período da ditadura militar no Brasil, sendo um presidente polêmico. Porém, foi no seu primeiro ano de governo que a Lei 13.935/2019 foi aprovada, mas é importante citar que o então presidente vetou a Lei na íntegra.

Os últimos anos representam vitórias marcantes para o Serviço Social e para a Psicologia no que se refere à inserção de ambas no sistema educacional. Porém, aqui, destacam-se as conquistas do Serviço Social, que tem como projeto ético político profissional uma base que pensa e direciona suas ações na escola com foco no direito à educação, e uma educação de qualidade e emancipadora.

A Lei 13.935/2019 coloca os profissionais de Serviço Social e de Psicologia na educação básica, atuando junto com as equipes multiprofissionais e equipe pedagógica da escola.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu promulgo, nos termos do parágrafo 5º do art. 66 da Constituição Federal, a seguinte Lei:

Art. 1º As redes públicas de educação básica contarão com serviços de psicologia e de serviço social para atender às necessidades e prioridades definidas pelas políticas de educação, por meio de equipes multiprofissionais.

§ 1º As equipes multiprofissionais deverão desenvolver ações 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.

Art. 3º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação (Brasil, 2019a).

A princípio será traçada a linha do tempo com as datas oficiais, porém esse movimento para inclusão do assistente social na educação aconteceu há alguns anos. Logo mais à frente será feito um levantamento para explanação.

Recentemente a autora ouviu a seguinte frase: “os direitos não brotam somente da lei, é preciso luta”. Tal frase leva a pensar especificamente em duas

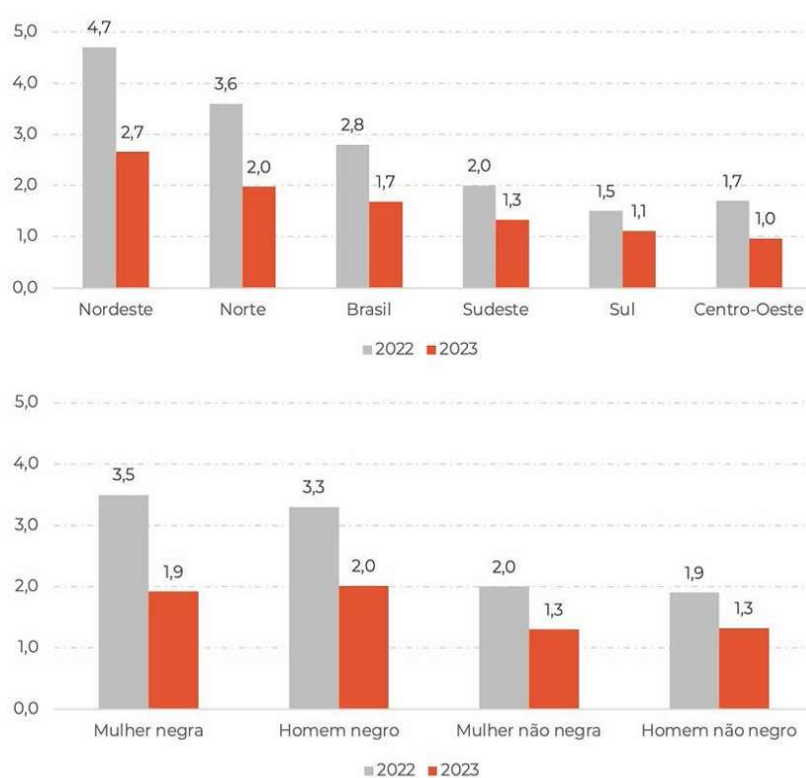
situações, a primeira, quando se fala da própria lei 13935/2019, e a segunda do direito à educação.

O fato é que a lei por si só não garante a inclusão do assistente social nas escolas de ensino básico, é preciso militância, lutas, debates, enfrentamentos, desafios, muros e resistências a serem vencidos.

A lei por si só não garante que os municípios contratem profissionais para atuar na educação básica, é preciso que as categorias (Serviço Social e Psicólogos), estejam organizados, por meio dos conselhos federais, conselhos regionais, câmaras temáticas, sindicatos, com apoio dos professores, do governo, do Ministério Público, etc., para que a lei possa ser de fato efetivada.

Em uma pesquisa breve, foram levantados os seguintes dados relacionados à educação no Brasil:

Figura 10 – Quadro de Pessoas em condições de extrema pobreza no Brasil



Fonte: www.combateasdesigualdades.org.

Com o quadro acima, chama-se a atenção para a leitura dos dados apresentados, que mostram basicamente duas informações importantes a se considerar quando o assunto é direito à educação no Brasil.

O dado inicial refere-se ao primeiro gráfico que mostra as regiões do Brasil onde se apresenta o maior número de pessoas em situação de extrema pobreza²³. Os dados demonstram que apesar de melhoras neste índice, o país continua sendo desigual, onde as pessoas carecem do básico. O segundo gráfico apenas confirma que homens e mulheres negros ainda são a maioria quando o assunto é pobreza e desigualdade.

Chama-se a atenção para o fato de que tais dados ainda podem não ser reais, pois, possivelmente, muitas famílias das regiões acima citadas são “invisíveis” para as políticas públicas, ou seja, não são alcançadas e ou impactadas.

Ocorre que um(a) assistente social na escola tem condições técnicas de identificar esses estudantes e suas famílias, que muitas vezes se encontram “invisíveis” para as políticas públicas e que tais impactos sociais influenciam diretamente no processo de aprendizagem do estudante.

O(a) assistente social tem condições técnicas de “conectar” a escola com as redes de proteção²⁴ e conselho tutelar. Trabalhar com famílias em situação de vulnerabilidade social é um desafio, pois essas famílias se organizam e têm parâmetros de urgências diferentes, e tendem a não planejar, pensando apenas no hoje, premidas pela situação social na qual se encontram.

As exigências da escola estão além do que muitos estudantes podem corresponder, pois precisam do mínimo para conseguir dar conta do que a escola pede. E para isso, é preciso mediar, orientar, encaminhar, acompanhar as famílias para os serviços e políticas públicas que visam à proteção social.

O fato de as famílias em situação de extrema pobreza e em situações de vulnerabilidades sociais e econômicas terem parâmetros de “urgência” diferentes faz com que o atendimento a essas famílias se torne um desafio para os profissionais da educação.

O(a) pedagogo e o(a) professor(a), considerando sua formação, rotineiramente identificam situações de cunho social e social econômico que têm

23 São consideradas pessoas em situação de extrema pobreza aquelas com rendimento mensal real domiciliar per capita menor ou igual a R\$105 (2022) e R\$109 (2023), classificação adotada no Bolsa Família (MDS, 2022-2023).

24 Rede de proteção (CRAS, CREAS, CT, UBS, Conselhos de direitos etc.).

impacto no aprendizado do estudante, muitas vezes ficam sem saber como lidar com estas situações, e neste sentido o assistente social poderá contribuir fazendo parte da equipe pedagógica, pois possui competência técnica para compreender tal realidade que se apresenta na escola.

Os assistentes sociais trabalham com a questão social nas suas mais variadas expressões quotidianas, tais como os indivíduos as experimentam no trabalho, na família, na área habitacional, na saúde, na assistência social pública, etc. Questão social que sendo desigualdade é também rebeldia, por envolver sujeitos que vivenciam as desigualdades e a ela resistem, se opõem. É nesta tensão entre produção da desigualdade e produção da rebeldia e da resistência, que trabalham os assistentes sociais, situados nesse terreno movido por interesses sociais distintos, aos quais não é possível abstrair ou deles fugir porque tecem a vida em sociedade. [...] ... a questão social, cujas múltiplas expressões são o objeto do trabalho cotidiano do assistente social. (Iamamoto, 1997, p. 14).

O(a) assistente social tem como objeto de trabalho a questão social e suas expressões, porém, como expõe Iamamoto (1997), a questão social e suas múltiplas expressões, não são apenas objeto de trabalho do Serviço Social, pois estas se revelam nos mais diversos espaços, e também na escola, fazendo com que tais expressões se tornem demandas pedagógicas.

O (a) assistente social vem contribuir com seu conhecimento e com competência técnica da área social nessa política, vem somar com a equipe pedagógica.

É preciso revisitar a história para que se possa entender a educação e a importância da atuação do assistente social na educação. A escola “nasceu” para a classe burguesa, para as pessoas da classe “alta”, sendo que a classe trabalhadora acessou a escola a partir de muita luta, o que trouxe para essa mesma escola a questão social e suas múltiplas expressões.

Conforme explicitado anteriormente, será traçada uma “linha do tempo” quanto à luta de uma categoria para regulamentar a inserção do (a) Assistente Social na Educação.

No dia 31 de outubro de 2010 foi apresentado o projeto de Lei nº 3.688/2000, que dispunha sobre a introdução de assistente social no quadro de profissionais de educação em cada escola.

Figura 11 – Aprovação da proposta de monitoramento do PL 3.688/2000



Fonte: Acervo CFESS.

Sobre isso, o Conselho Federal de Serviço Social afirma que:

Elaborar um relatório a ser organizado pelo CFESS, informando sobre o andamento da discussão no legislativo, referente à inserção do assistente social na área da educação e estimular essa discussão nos CRESS. Pressionar para a aprovação do projeto de lei e mapear as experiências e leis existentes no Brasil sobre o Serviço Social na área de educação. Participação do conjunto CFESS/CRESS nos conselhos de educação nas instâncias federal, estadual e municipal (CFESS/CRESS, 2001, p. 3).

Em junho de 2005, a psicologia foi incluída no PL 3688/2000, unindo forças com o Serviço Social. Em 21 de agosto de 2007, o projeto de lei seguiu para o senado como PLC nº 60/2007. Em 2009, a comissão de assuntos sociais aprovou o parecer. No dia 31 de outubro de 2010 foi apresentado o projeto de Lei nº 3.688/2000, que dispunha sobre a introdução de assistente social no quadro de profissionais de educação em cada escola.

Em maio de 2012 ocorreu a primeira reunião com o Ministério da Educação para falar sobre a PL. O que se pode afirmar é que houve muito diálogo, articulações para que o projeto de lei fosse aprovado, uma luta realmente histórica do Serviço Social e da Psicologia.

No dia 14 de abril de 2013, após uma sessão bastante tensa, dois pontos importantes levaram a um debate intenso entre os parlamentares. A questão financeira e jurídica embasava um grupo de deputados contrários à implantação da

lei. A questão financeira segue sendo um desafio para consolidação da lei e a contratação dos profissionais das escolas públicas do Brasil.

A defesa dos deputados que eram a favor da aprovação da lei tinha como argumento que os assistentes sociais e psicólogos na rede pública de ensino iriam contribuir para assegurar o atendimento integral dos estudantes.

O CFESS, em 18 de setembro de 2013, em audiência com o deputado Fábio Trad (PMDB/MS), que então era o relator, emitiu parecer favorável, justificando que tal lei iria ao encontro do artigo 205 da Constituição Federal de 1988.

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

Após parecer favorável do relator, em maio de 2015, a Comissão de Constituição também aprovou o PL e, em julho de 2015, a matéria está pronta para ser votada em plenária da Câmara dos Deputados.

Em meio a esse processo da aprovação da lei, ocorrido em março de 2019, o Brasil é impactado com o que ficou conhecido como “massacre da escola Raul Brasil”, ocorrido em Suzano, São Paulo, em que sete pessoas foram mortas por ex-estudantes da escola que se suicidaram logo após os ataques.

Em decorrência do ocorrido em Suzano, no dia 14 de maio de 2019, em audiência pública realizada pelo Senado Federal, com objetivo de debater a segurança nas escolas, a inclusão dos profissionais de Serviço Social e Psicologia foi debatida.

No dia seguinte à audiência pública, no dia 15 de maio de 2019, foi lançada a Frente Parlamentar Mista de Enfrentamento à Violência nas escolas, liderado pela deputada Federal Rejane Dias (PT).

Nessa ocasião, representada pelo Conselho Federal de Psicologia, a psicóloga Marilene Proença Rebello, chamou a atenção da comissão para aprovação do PL 3688/2000.

Os esforços para aprovação da lei seguiam intensos no seio das categorias profissionais do Serviço Social e Psicologia, que logo em seguida estiveram reunidos com a deputada Federal Maria do Rosário (PT) para discutir estratégias para aprovação da PL.

Os diálogos deram resultados, a frente parlamentar solicita urgência na aprovação do PL 3688/2000, propiciando grandes mobilizações do Congresso Nacional para o diálogo com líderes do parlamento. No dia 12 de setembro de 2019, o PL é aprovado pela Câmara dos Deputados, e segue para aprovação do Presidente da República, o então presidente Jair Messias Bolsonaro, que veta na sua integralidade o PL no dia 09 de outubro de 2019. E então começa uma nova “luta”, a de derrubada do veto presidencial.

Em outubro de 2019, representantes das categorias de Serviço Social e Psicologia (CEP, CFESS, ABEP, ABRAPEE, ABEPSS, FENAPSI e CRPs) se reuniram com a bancada feminina do Congresso Nacional para a derrubada do veto.

CFP, CFESS, ABEP, ABRAPEE, ABEPSS, FENAPSI e representantes de CRPs participam de reunião da Bancada Feminina do Congresso Nacional para debater a importância da derrubada do Veto Presidencial nº 37/2019. Foi articulado com a deputada federal Professora Dorinha Seabra Rezende (DEM/TO), relatora do PL do Novo Fundeb, o compromisso de incluir artigo que contemplasse a Lei nº 13.935/2019. Para a derrubada do veto foi realizada reunião com a relatora do projeto, deputada federal Jandira Feghali (PCdoB/RJ), além de reuniões e audiências com parlamentares – inclusive com integrantes da base do governo que votaram favoravelmente ao projeto. Também foi elaborada publicação de documentos conjuntos da Psicologia e Serviço Social sobre as razões para a derrubada do veto presidencial no Congresso, bem como a publicação semanal de conteúdos informativos nas mídias das entidades (Cartilha Psicologia..., 2024, p. 17).

Segundo *site* da Câmara, em publicação de 09 de outubro de 2019, é informado que uma das razões do veto presidencial se refere ao financiamento, ou seja, de onde viria o dinheiro para custear os salários dos profissionais, além de alegar inconstitucionalidade ao interesse público.

A propositura legislativa, ao estabelecer a obrigatoriedade de que as redes públicas de educação básica disponham de serviços de psicologia e de serviço social, por meio de equipes multiprofissionais, cria despesas obrigatórias ao Poder Executivo, sem que se tenha indicado a respectiva fonte de custeio, ausentes ainda os demonstrativos dos respectivos impactos orçamentários e financeiros, violando assim as regras do artigo 113 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, bem como dos artigos 16 e 17 da Lei de Responsabilidade Fiscal e ainda do artigo 114 da Lei de Diretrizes Orçamentárias para 2019 (Lei 13.707, de 2018), diz a justificativa do veto. (Brasil, 2019b).

Comunico a Vossa Excelência que, nos termos do § 1º do art. 66 da Constituição, decidi vetar integralmente, por inconstitucionalidade e contrariedade ao interesse público, o Projeto de Lei nº 3.688, de 2000 (nº 60/07 no Senado Federal), que “Dispõe sobre a prestação de serviços de

psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica” (Brasil, 2019c).²⁵

Rapidamente, em novembro de 2019, após o veto, houve articulação das categorias²⁶ de forma organizada junto com o parlamento para a derrubada de veto presidencial. O veto foi derrubado e encaminhado novamente para o Presidente da República, que teve 48 horas para promulgar a lei.

Então, em 12 de dezembro de 2019, a Lei 13.935/2019 foi promulgada, recomeçando a luta para pensar estratégias para regulamentação da Lei e a contratação de assistentes sociais para a educação.

Após a lei aprovada, os órgãos que encabeçaram a “luta” pela aprovação dessa lei se reúnem em janeiro de 2020 com a Associação Brasileira dos Municípios para conversar sobre a implementação da lei nos municípios, uma vez que a educação básica é demanda dos municípios e não da União.

Os três primeiros meses do ano de 2020 foram marcados por diversas reuniões para efetivação da lei nos municípios, ocorrendo encontros com a Frente Nacional dos Municípios, com o Conselho Nacional dos Secretários da Educação, articulação com o Núcleo de Educação do Congresso Nacional, a fim de dialogar sobre o Fundeb como financiador da educação básica pública, considerando a PEC nº 15/2015/Emenda Constitucional nº 108/2020²⁷.

Além das articulações, fazia-se necessário instrumentalizar os conselhos regionais e demais entidades das categorias, a fim de que esses órgãos pudessem atuar junto aos municípios para regulamentação da lei.

Ao longo dos anos de 2020 e 2021 houve diversas reuniões, encontros e ofícios, bem como conferências e audiências públicas com o objetivo de levar ao conhecimento dos municípios a lei e a importância da sua regulamentação.

É importante lembrar que, no ano de 2020, vivia-se no auge da pandemia (Covid-19) no Brasil, e a educação pública foi deveras impactada, pois as escolas

25 Anexo D (Veto 37/2019, Aprovação da Lei 19935/2019 e estudo das partes vetadas).

26 CFESS e CRESS, ABRAPEE, ABEP, ABEPSS, FENAPSI e comissões de Psicologia da Educação dos CRP.

27 Altera a Constituição Federal para estabelecer critérios de distribuição da cota municipal do Imposto sobre Operações Relativas à Circulação de Mercadorias e sobre Prestações de Serviços de Transporte Interestadual e Intermunicipal e de Comunicação (ICMS), para disciplinar a disponibilização de dados contábeis pelos entes federados, para tratar do planejamento na ordem social e para dispor sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb); altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; e dá outras providências.

não estavam preparadas para trabalhar de forma híbrida, faltavam recursos tecnológicos, além da questão do analfabetismo tecnológico.

Segundo o Laboratório de desigualdades, pobreza e mercado de trabalho da PUC/RS²⁸, durante a pandemia, entre os anos de 2020 e 2021, o Brasil teve aumento de 30,4% da população em situação de pobreza social, ou seja, aproximadamente 11,7 milhões de brasileiros entraram em situação de pobreza, dado este provavelmente ligado à situação de desemprego, uma vez que as pessoas não puderam trabalhar.

Com os dados acima é possível compreender o quanto foi desafiador para educação, para os profissionais da educação e para as famílias dos estudantes esse período pandêmico.

Para a legitimidade da aplicação da Lei 19.935/2019, também foi desafiador, pois a pandemia atrasou a implantação da lei nos municípios, uma vez que as escolas estavam fechadas, porém as articulações continuam, as quais tinham dois objetivos. O primeiro referia-se à implementação da lei e o segundo ao financiamento, ou seja, de onde viria o dinheiro para o pagamento dos profissionais.

Após o fim da pandemia, no ano de 2022, aconteceu a primeira reunião presencial em Brasília com a comissão de implantação da Lei 19.935/2019, e ao longo do ano aconteceram outras reuniões para monitoramento, debate, mobilização e assessoria na perspectiva da implementação da lei.

No dia 7 de fevereiro de 2025, ocorreu o Seminário Nacional “Implantação dos Serviços de Psicologia e de Serviço Social nas redes de Ensino: Desafios e Possibilidades”. O evento teve por finalidade apresentar subsídios e recomendações, considerando a necessidade de elaborar orientações para a implantação da Lei 19935/2019.

A lei garante o direito do estudante a contar com um profissional de Serviço Social e de Psicologia na escola, pois garantir o direito à educação perpassa por “ferramentas” que não são apenas pedagógicas. Existe um grande risco de exclusão, do insucesso escolar se o estudante não for observado no seu contexto e situações sociais e familiares, pois situações sociais e econômicas permeiam o processo de aprendizagem.

28 O estudo do Laboratório de desigualdades, pobreza e mercado de trabalho da universidade analisou as dimensões absoluta e relativa da pobreza, considerando linhas de medição do Banco Mundial. Os dados foram baseados na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad) Contínua, do IBGE.

O Serviço Social na escola representa um grande avanço para a política da educação, sendo possível vislumbrar com a sua contribuição técnica sobre a realidade social, uma escola mais democrática, inclusiva e empática. Uma equipe interdisciplinar, com a presença do(a) assistente social na escola poderá atuar frente às questões pedagógicas e com as expressões da questão social, com o fortalecimento de vínculo das famílias e comunidade com a escola.

O assistente social na escola possibilita um olhar para o estudante na sua integralidade e garantia do direito à educação na sua forma mais completa. A presença do (a) assistente social na educação, de forma consolidada reafirma o compromisso público com a justiça social, diversidade e o direito efetivo a todos à educação de qualidade.

CAPÍTULO 4

4.1 A INSERÇÃO DO(A) ASSISTENTE SOCIAL NA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO EM ARAUCÁRIA/PR

Contextualizando o momento atual do Serviço Social, evidencia-se que a profissão enfrenta mais uma vez desafios estruturais e éticos em sua atuação na política de Educação. Sobre isso, Sarita Teresinha Alves Amaro aponta que:

A questão que colocamos, a exemplo de outros momentos históricos da profissão, é que devemos estar atentos que, nesse “recomeço” – a inauguração do Serviço Social no cenário educacional –, o assistente social está exposto a velha situação que colocam em risco e “prova” sua consciência, fundamentação e identidade profissional (Amaro, 2022, p. 17).

Esses desafios, por sua vez, segundo a autora, são constantes na trajetória do Serviço Social e exigem dos profissionais a capacidade de se reinventarem diante das demandas sociais contemporâneas.

Amaro (2022) também se refere a esse processo como um “recomeço”, o que reafirma e complementa o que foi apresentado nos capítulos 1 e 2 desta pesquisa: a inserção do assistente social na área da educação ocorreu já em sua origem. Contudo, com a promulgação da Lei 13.935/2019, essa inserção ganha novo impulso, agora respaldada legalmente, mas ainda permeada por desafios estruturais, principalmente no que diz respeito à forma como essa atuação será efetivada no ambiente escolar.

A palavra “recomeço” carrega consigo antigos e recorrentes desafios enfrentados pela profissão, entre eles, o mais comum: a compreensão equivocada da política de assistência social como sendo responsabilidade exclusiva do(a) assistente social, a precarização das condições de trabalho e, principalmente, a dificuldade em consolidar a atuação do(a) assistente social como profissional da educação.

Embora se trate de um “recomeço”, os desafios vivenciados não são propriamente novos. Persistem questões estruturais como o desvio de função, a falta de reconhecimento profissional, a precarização do trabalho e os obstáculos para o pleno reconhecimento da profissão nos espaços institucionais.

Para iniciar as reflexões sobre a inserção do(a) assistente social na política educacional no município de Araucária/PR, foi necessário, nos parágrafos anteriores, apresentar os principais desafios enfrentados por esses profissionais nesse processo de retomada.

Para tanto, torna-se imprescindível compreender a realidade do município de Araucária/PR e a configuração da política educacional local, contexto no qual se insere a atuação do assistente social, conforme dispõe a Lei nº 13.935/2019.

Nessa direção, faz-se necessário refletir sobre o entendimento quanto ao direito à educação à luz da Constituição Federal de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB – Lei 9.394/1996). Pretende-se apresentar o direito à educação não apenas na sua representatividade do acesso e ou da matrícula escolar, e sim uma definição desse direito na sua forma mais integral.

O artigo 205 da Constituição Federal estabelece a educação como um direito de todos e como dever do Estado e da família.

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

O artigo citado deixa claro que o direito à educação não se restringe apenas à matrícula escolar ou ao acesso a conteúdos pedagógicos. Trata-se, sobretudo, do direito ao desenvolvimento pleno do ser humano. Quando se utiliza o termo “pleno”, a intenção é referir-se à educação integral, aquela que é completa, ampla e que considera todas as dimensões do indivíduo.

Isso significa uma educação que estimula o pensamento crítico, promove valores éticos e a cidadania, que contribui para a formação de pessoas autônomas, conscientes e capazes de tomar decisões responsáveis. Uma educação que valoriza a convivência, incentiva a participação democrática e integra o sujeito à sociedade e ao mundo do trabalho.

Portanto, ao falar em direito à educação, é essa concepção ampla e humanizadora que se defende — uma educação que forma não apenas alunos, mas cidadãos plenos.

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o **pleno**

desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1996, grifo nosso).

A compreensão do direito à educação expressa na LDB apresenta um conceito no qual a palavra "pleno" permanece central, reforçando a ideia de um desenvolvimento integral do estudante, abrangendo todas as suas dimensões – não apenas a pedagógica, mas também a social, emocional, ética e cidadã.

Quando esse entendimento é incorporado ao direito à educação, ele exige ações concretas e integradas que deem conta desse processo formativo amplo. Entre essas ações, destaca-se a inserção do Serviço Social na política educacional, como estratégia essencial para contribuir com a efetivação do direito à educação em sua totalidade.

O professor Carlos Roberto Jamil Cury (2002), em seus escritos, compreende o direito à educação como um direito público subjetivo, ou seja, um direito que pode ser exigido por qualquer cidadão, independentemente de sua classe social e etnia. Com isso, a educação é colocada em um novo patamar: o dos direitos sociais fundamentais e inegociáveis.

Ainda segundo Cury (2002, p. 90), a LDB valoriza esse entendimento ao destacar a gestão democrática e a pluralidade como princípios da educação, reafirmando seu caráter de bem público e essencial à construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

O acesso à educação [é também um meio de abertura que dá ao indivíduo uma chave de autoconstrução e de se reconhecer como capaz de opções. O direito à educação, nesta medida, é uma oportunidade de crescimento cidadão, um caminho de opções diferenciadas e uma chave de crescente estima de si. (Cury, 2002, p.206)

Sendo assim, fomentar políticas públicas que considerem essa perspectiva ampliada da educação, como a inserção e consolidação do Serviço Social na escola, é indispensável para contribuir com a construção de um espaço educacional efetivamente inclusivo e emancipatório.

4.2 O SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO MUNICIPAL: UM OLHAR SOBRE ARAUCÁRIA A PARTIR DOS INDICADORES SOCIAIS

A análise dos dados socioeconômicos e territoriais do município de Araucária, localizado na região Sul do Brasil, Estado do Paraná, manifesta aspectos relevantes que incidem diretamente sobre a política de educação e os desafios para a efetivação e consolidação da atuação do(a) assistente social no âmbito educacional.

Conhecer e analisar o cenário municipal é fundamental para identificar as demandas concretas presentes no cotidiano escolar. Os dados mais recentes apontam para índices preocupantes de vulnerabilidade social no território, o que evidencia a necessidade urgente de fortalecer a presença do Serviço Social na rede pública de ensino.

Araucária foi oficialmente criada por meio do Decreto Estadual nº 40, de 11 de fevereiro de 1890, recebendo esse nome por sugestão do médico Dr. Victor Ferreira do Amaral. Sua população é composta por uma diversidade étnico-cultural significativa, formada por descendentes de poloneses, italianos, ucranianos, sírios, libaneses, alemães, japoneses, além de migrantes oriundos de outras regiões do Estado e do país, atraídos sobretudo pelo processo de industrialização intensificado a partir da década de 1970.

O município em questão apresenta uma característica marcante: sua população é majoritariamente composta por migrantes que se deslocaram em busca de oportunidades de trabalho e melhores condições de vida, especialmente após a instalação de indústrias ligadas ao setor petrolífero. Esse processo impulsionou a expansão urbana, especialmente nas regiões periféricas, demandando do poder público um planejamento integrado que contemple o ordenamento territorial e o fortalecimento das políticas públicas, com destaque para a política educacional.

O crescimento desordenado nas áreas marginais da cidade tem intensificado as expressões da questão social, o que repercute diretamente na dinâmica escolar, conforme já discutido nos parágrafos iniciais deste capítulo.

De acordo com dados do Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social (IPARDES, 2025), o município de Araucária possui uma população estimada em 160.038 habitantes. Considerando os dados do Censo Demográfico de 2022 (IBGE), e tomando como referência a faixa etária correspondente à escolaridade obrigatória – de 4 a 11 anos – conforme previsto na lei 12.796/2013, que altera a LDB, estima-se que haja 18.106 crianças que deveriam frequentar a escola e os Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs).

No entanto, ao realizar o cruzamento com os dados do IPARDES e do MEC/INEP, verifica-se que 13.946 crianças estão regularmente matriculadas na pré-escola e no Ensino Fundamental 1 da rede municipal de ensino. Isso evidencia uma defasagem de 4.160 crianças fora da escola, correspondendo a uma violação de direito, previsto no artigo 53 do Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/1990) e no artigo 4º da LDB, que coloca como dever do Estado assegurar a matrícula e a permanência do estudante na escola. Tal fato acende um alerta para a necessidade de estratégias intersetoriais de busca ativa e garantia do direito à educação.

Outro dado relevante refere-se à taxa de natalidade segundo a idade materna. De acordo com informações do IPARDES (2025), foram registrados quatro nascimentos vivos cujas mães têm entre 10 e 14 anos de idade no município de Araucária. Esse dado revela situações graves e complexas que envolvem múltiplas dimensões da violação de direitos e demandam atenção especial das políticas públicas.

A análise desse cenário permite refletir sobre quatro aspectos críticos que impactam diretamente a vida dessas crianças, agora também mães:

1. Violação de direitos e violência sexual: Gravidezes em meninas de 10 a 14 anos são, conforme prevê o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e o Código Penal Brasileiro, consideradas resultado de violência sexual, independentemente do consentimento. Trata-se, portanto, de uma violação grave de direitos humanos e da dignidade infantojuvenil, configurando crime de estupro de vulnerável (art. 217-A do Código Penal).

2. Invisibilidade social e negligência institucional: O fato de meninas tão jovens chegarem ao ciclo gestacional sem que tenham sido identificadas e protegidas pelas instituições, evidencia falhas na rede de proteção social. A ausência de atuação preventiva e articulada entre as políticas de saúde, assistência social e educação aponta para uma negligência institucional, revelando a invisibilidade social dessas meninas e o contexto de extrema vulnerabilidade a que estão expostas.

3. Comprometimento da trajetória de vida: A gravidez precoce interrompe o ciclo da infância e impõe responsabilidades que afetam profundamente o desenvolvimento físico, emocional, social e educacional dessas meninas. Muitas vezes, a consequência imediata é o abandono escolar, agravando a exclusão social

e restringindo significativamente suas possibilidades de autonomia, qualificação profissional e inserção no mundo do trabalho.

4. Necessidade de políticas públicas integradas e atuação em rede: Esse cenário revela a urgência de ações intersetoriais, com articulação efetiva entre os serviços de saúde, educação, assistência social e sistema de garantia de direitos da criança e do adolescente. Destaca-se, nesse contexto, o papel estratégico do/a assistente social no ambiente escolar, que pode identificar precocemente situações de risco e vulnerabilidade, articular encaminhamentos à rede de proteção e promover ações socioeducativas com foco na prevenção de violências e na promoção dos direitos de crianças e adolescentes.

Ainda que existam assistentes sociais na educação, inseridos na escola no município de Araucária, sua ação ainda não é efetiva, se for considerada a forma como se deu a implantação e a oferta do serviço em Araucária/PR, fato a que se dará ênfase logo mais nesse texto.

Sendo assim, seguindo a análise dos dados referentes ao município, conforme o caderno IPARDES 2025, o número da população economicamente ativa, ou seja, com condições de trabalho, residente na área urbana e rural, entre homens e mulheres, é de 100.429 mil pessoas; entre estas, existem cerca de 803 crianças entre 10 e 14 anos economicamente ativas, ou seja, trabalhando, quando, por força de lei, não poderiam exercer qualquer atividade considerada como trabalho, exceto aos 14 anos na condição de aprendiz. Nesse caso, identifica-se 803 crianças em situação de trabalho infantil.

Esses números referentes ao trabalho infantil revelam uma realidade em que se faz presente a violação de direitos de crianças e adolescentes, ou seja, mesmo tendo legislações importantes, que proíbem o trabalho infantil, dentre estas, o ECA, a CF 1988, a OIT 138, em Araucária ainda se encontra essa realidade. Esse dado deixa evidente as desigualdades sociais, socioeconômicas e mostra a fragilidade das políticas sociais municipais, bem como da rede de proteção.

Tal dado deve ser percebido como um sinal de alerta, pois evidencia que crianças estão sendo privadas dos seus direitos fundamentais: a infância, a adolescência e principalmente o direito de frequentar uma escola, ou seja, o direito à educação.

Além disso, outras situações de cunho social podem ser desencadeadas futuramente para essas crianças, como o abandono escolar, consequente não

qualificação para o trabalho, a exclusão social e a pobreza. Nesse cenário, a presença do assistente social na escola permite identificar situações como essas de maneira que possam realizar uma escuta qualificada e empática, facilitar o contato e mobilização da rede de proteção municipal e possíveis encaminhamentos, o que torna urgente a consolidação do trabalho do(a) assistente social na educação de Araucária/PR.

Outro dado relevante diz respeito à população ocupada, considerando todos os ramos de atividade econômica. Segundo o IPARDES (2025), Araucária conta com 40.504 pessoas ocupadas, número que, quando comparado à população economicamente ativa do município – estimada em 100.429 pessoas –, revela que mais de 50% da força de trabalho encontra-se em situação de desemprego ou inserida no mercado informal. Trata-se de um indicativo grave de vulnerabilidade socioeconômica.

A elevada taxa de desemprego e informalidade compromete diretamente a garantia de condições mínimas de sobrevivência, afetando o acesso a direitos sociais fundamentais, como alimentação, moradia, saúde, transporte e, de forma significativa, o direito à educação. Em contextos como esse, os impactos na permanência escolar são evidentes: aumento das faltas, evasão, baixo rendimento, dificuldades de aprendizagem e casos de analfabetismo funcional tornam-se recorrentes.

Nessa conjuntura, é comum que crianças e adolescentes passem a contribuir com a renda familiar, muitas vezes assumindo responsabilidades domésticas e de cuidado com irmãos mais novos, enquanto os responsáveis trabalham. Essas práticas, associadas ao trabalho infantil e à sobrecarga emocional, comprometem a trajetória educacional, pois esses estudantes não dispõem de tempo, recursos, nem apoio suficiente para estudar e se dedicar às atividades escolares. Fatores como insegurança alimentar, falta de transporte, ausência de material escolar e desgaste físico e emocional tornam mais grave a defasagem e a exclusão educacional.

A escola, diante desse cenário, transcende sua função pedagógica, assumindo também um papel fundamental de acolhimento, proteção e apoio às famílias. Para isso, é indispensável a presença de profissionais que compreendam e atuem sobre essas dimensões sociais. O/a assistente social, junto à equipe multiprofissional, exerce papel estratégico nesse contexto, pois tem como objeto de trabalho as expressões da questão social. Sua atuação possibilita a identificação

das vulnerabilidades, o fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários, e a articulação com a rede de proteção social, contribuindo para a permanência e o desenvolvimento pleno dos estudantes.

A inserção e a necessidade urgente da consolidação da atuação do/a assistente social na escola torna-se resposta a estas demandas contemporâneas presentes no chão da escola, o que entra em consonância absoluta com o Plano Nacional de Educação (PNE/2014-2024).

Para concluir esta primeira etapa da análise dos dados socioeconômicos do município de Araucária/PR, destaca-se o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH). Segundo o Caderno Estatístico do IPARDES (2025), o município apresenta um IDH de 0,740, valor considerado mediano na escala do desenvolvimento humano. No entanto, esse indicador, ainda que importante, conduz a uma reflexão sobre o que é denominado de realidade social e econômica complexa.

O IDH é um índice composto por três dimensões fundamentais: renda, expectativa de vida e escolaridade. Contudo, apesar de sua abrangência, esse indicador não é capaz de captar as desigualdades internas existentes dentro do território municipal. Em outras palavras, ele mascara disparidades profundas entre bairros centrais e periféricos, entre populações com acesso pleno a direitos e aquelas que vivem em condições de precariedade habitacional, econômica e social.

Ao se considerar, por exemplo, regiões periféricas, áreas de ocupação irregular ou bairros sem acesso a serviços básicos como saneamento, transporte público e infraestrutura urbana, percebe-se que, dentro de um mesmo município, coexistem realidades radicalmente distintas. Assim, é possível afirmar que haveria diferentes IDHs, caso o índice fosse calculado por bairro ou por território, evidenciando as desigualdades sociais e espaciais que persistem no município.

Essas desigualdades se manifestam de forma concreta no acesso desigual aos serviços públicos, como saúde, educação, assistência social, transporte e cultura, e nas oportunidades de trabalho e geração de renda. Nesse sentido, o espaço urbano não é neutro: ele reflete a distribuição desigual de poder, recursos e oportunidades. Como alerta Milton Santos (1994a), o espaço urbano é produto das relações sociais, e sua organização desigual reproduz a lógica do capital, promovendo privilégios a determinados territórios em detrimento de outros.

A urbanista Raquel Rolnik (2015) também reforça essa compreensão ao afirmar que a segregação urbana é resultado direto de políticas públicas

excludentes, que favorecem a mercantilização da cidade e a concentração de investimentos em determinadas regiões, aprofundando a vulnerabilidade em outras.

Nesse contexto, destaca-se o papel do/a assistente social na escola, profissional cuja formação crítica e fundamentada no projeto ético-político do Serviço Social o capacita para compreender as expressões da questão social nos territórios, inclusive aquelas que se infiltram no cotidiano escolar por meio das trajetórias de vida dos/as estudantes e de suas famílias.

Como aponta Iamamoto (2008), a atuação do/a assistente social deve estar atenta às expressões da questão social em suas múltiplas dimensões – econômicas, políticas, territoriais e culturais –, o que inclui as vulnerabilidades sociais expressas nos territórios urbanos onde as escolas estão inseridas.

A escola, portanto, não está dissociada dessas desigualdades; ao contrário, ela as absorve cotidianamente, uma vez que os estudantes e suas famílias são diretamente afetados por essas condições. Questões como evasão escolar, baixo desempenho, ausência de acompanhamento familiar, insegurança alimentar e violência estão frequentemente relacionadas a desigualdades estruturais.

Nesse cenário, a atuação do/a assistente social na escola é fundamental para realizar a leitura crítica do território, identificar as vulnerabilidades que interferem no processo de escolarização e articular ações intersetoriais junto à rede de proteção, contribuindo para o fortalecimento dos vínculos escolares, comunitários e familiares e para a efetivação do direito à educação com equidade.

A atuação do/a assistente social nas escolas municipais de Araucária/PR, uma vez consolidado o serviço de forma estruturada e permanente, pode representar uma contribuição significativa para o enfrentamento das desigualdades internas presentes nos territórios. Compreendendo a escola como parte integrante da rede de proteção social, o/a profissional tem papel fundamental na articulação intersetorial com outros equipamentos públicos, como os Centros de Referência de Assistência Social (CRAS), Centros de Referência Especializados de Assistência Social (CREAS), Conselho Tutelar e serviços de saúde.

Além disso, o/a assistente social está capacitado/a para promover ações preventivas e socioeducativas frente às múltiplas expressões da violência e da violação de direitos que atravessam o cotidiano escolar, atuando no fortalecimento de vínculos familiares e comunitários, na escuta qualificada e na mediação de conflitos. Sua presença na escola contribui diretamente para a efetivação do direito à

educação em sua dimensão plena, assegurando a permanência, o desenvolvimento e a proteção integral de crianças e adolescentes em contextos de vulnerabilidade social.

4.3 DESIGUALDADES REVELADAS POR INDICADORES EDUCACIONAIS DE ARAUCÁRIA/PR E A NECESSIDADE DE CONSOLIDAÇÃO DO SERVIÇO SOCIAL NA ESCOLA

Analisar os dados municipais permite identificar vulnerabilidades territoriais que impactam diretamente o acesso aos direitos fundamentais, especialmente ao direito à educação, evidenciando fatores que influenciam o percurso educacional e o desenvolvimento integral da criança.

Nesse contexto, a inserção e o fortalecimento da atuação do/a assistente social no campo educacional tornam-se não apenas pertinentes, mas urgentes. Esse profissional, cuja prática é fundamentada na mediação e na articulação entre as políticas públicas, possui competências técnicas para promover o diálogo intersetorial e contribuir para a construção de respostas integradas às demandas sociais.

Embora a intersetorialidade represente um desafio na gestão pública, o Serviço Social se destaca por sua capacidade de transitar entre diferentes áreas da proteção social, atuando como elo entre as políticas e os sujeitos de direitos, especialmente aqueles em situação de vulnerabilidade.

Segundo os últimos dados divulgados pelo IBGE referentes ao ano de 2022, o município de Araucária contava com uma população de 151.666 habitantes. Desse total, 19,8% estavam em idade escolar, dos quais 99,26% estavam matriculados em alguma instituição de ensino.

Esses números evidenciam a importância de se pensar e fortalecer políticas públicas direcionadas a essa parcela da população, especialmente no âmbito da educação. Embora o índice de 99,26% de crianças em idade escolar matriculadas seja expressivo e positivo, é fundamental destacar que o acesso ao direito à educação vai além da matrícula. Ele envolve diversos fatores que influenciam diretamente a qualidade do ensino e permanência e sucesso dos estudantes na escola, tais como infraestrutura, formação de professores, recursos pedagógicos, equipe de apoio e equidade no atendimento.

Em relação ao Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM), Araucária alcançou, em 2022, a pontuação de 0,740, valor considerado alto. Contudo, ao analisar separadamente os itens que compõem o IDHM, chama atenção o índice relacionado à educação, que registrou 0,640²⁹. Esse dado evidencia uma fragilidade significativa no campo educacional, indicando um possível gargalo nas políticas públicas voltadas para essa área. Tal resultado pode estar associado a limitações na oferta educacional no município e a obstáculos que ainda comprometem o acesso pleno ao direito legítimo à educação.

Segundo dados do coeficiente de Gini³⁰ referentes a 2022, Araucária registrou o valor de 0,46, indicando um grau preocupante de desigualdade social no município. Esse dado leva a questionar a análise anterior sobre o IDHM, pois sugere dúvidas quanto à metodologia utilizada e à abrangência territorial dos indicadores, já que o IDHM apresenta resultados considerados altos, enquanto o índice de Gini revela uma desigualdade moderada a significativa.

Por fim, os dados econômicos familiares do Estado do Paraná em 2022 apontam para um rendimento médio domiciliar de aproximadamente R\$ 1.846,00. Embora esse valor se refira ao estado como um todo e não especificamente ao município de Araucária, a proximidade do município com a capital estadual sugere que a renda familiar local seja bastante próxima a essa média. Esse dado remete a uma realidade socioeconômica municipal que merece atenção, sobretudo por sua estreita relação com os indicadores educacionais, mostrando desafios que podem impactar tanto o acesso quanto a qualidade da educação na região.

Dados da plataforma QEdu Países evidenciam profundas desigualdades educacionais diretamente associadas ao contexto socioeconômico. Apenas 17,8% dos estudantes de baixa renda apresentam níveis adequados de aprendizagem, enquanto entre os estudantes de classes mais altas esse índice chega a 58,9%. Considerando o desempenho geral da região, apenas 27,8% dos alunos são

29 IDHM é medido pela combinação de Anos Médios de Estudo (a média de anos de estudo da população adulta) e Anos Esperados de Escolaridade (o número de anos de estudo que uma criança em idade escolar pode esperar receber).

30 O Índice de Gini é uma medida estatística que quantifica a desigualdade na distribuição de renda ou riqueza em uma população. Ele varia de 0 a 1 (ou 0 a 100), onde 0 representa perfeita igualdade (todos têm a mesma renda) e 1 (ou 100) representa desigualdade máxima (uma pessoa possui toda a riqueza).

considerados com aprendizagem adequada – um dado que reforça, de forma contundente, a correlação entre desigualdade social e os resultados educacionais.

Esses indicadores revelam impactos sociais significativos no que diz respeito à efetivação do direito à educação em sua concepção mais ampla. É fundamental reconhecer que a garantia do acesso, da permanência e do sucesso escolar está intrinsecamente relacionado às condições sociais e econômicas dos estudantes. Por isso, é impraticável dissociar o desempenho educacional do contexto de vulnerabilidade em que uma parcela expressiva da população está inserida.

Dessa forma, os dados educacionais do município em 2023 indicam avanços, embora ainda representem desafios significativos para as políticas públicas. A nota do IDEB saltou de 4,7 para 5,9, um progresso relevante, mas que ainda permanece abaixo da meta estabelecida para os anos iniciais, que é de 6,4.

Para uma análise mais precisa, pode-se comparar esses resultados com os do município de Apucarana/PR, localizado a aproximadamente 140 km de Araucária. Em 2021, Apucarana alcançou uma nota de 7,1 no IDEB, superando em 1,2 pontos a nota de Araucária e ultrapassando a meta proposta.

Essa comparação torna-se ainda mais reveladora ao considerar os dados econômicos: em 2020, o PIB de Apucarana foi de cerca de R\$ 3,4 bilhões, enquanto Araucária registrou um PIB de R\$ 19,7 bilhões no mesmo período. Essa disparidade evidencia que, apesar da economia mais robusta de Araucária, o desempenho educacional do município fica aquém do esperado, o que levanta importantes reflexões sobre a eficiência e a priorização das políticas educacionais locais.

A presença do Serviço social na educação, na escola, torna-se fundamental e estratégico na superação dos desafios educacionais demonstrados acima, considerando um cenário educacional pós pandemia Covid-19.

Segundo dados disponíveis no site do QEdU, em 2019, o nível de aprendizado nos anos finais do Ensino Fundamental alcançou 71%. No entanto, durante o auge da pandemia, esse índice caiu para 63%, representando uma queda significativa de 8%; esse dado evidencia o impacto negativo do ensino remoto sobre o desempenho dos estudantes.

A pandemia gerou um impacto negativo expressivo na qualidade do ensino, evidenciando a urgência de implementar estratégias que mitiguem esse efeito, como ações de reforço escolar e apoio pedagógico contínuo. A queda nos índices de

aprendizado indica que menos estudantes conseguiram atingir as habilidades e competências previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

É importante destacar que esse declínio no desempenho também está diretamente relacionado às desigualdades sociais já existentes. Fatores como o acesso limitado à tecnologia e a ausência de acompanhamento familiar durante o processo de ensino remoto contribuíram para ampliar ainda mais as disparidades educacionais.

No ano de 2023, observou-se uma melhora nos índices, que atingiram 70%, representando um aumento de 7 pontos percentuais em relação ao ano anterior. Esse avanço pode estar relacionado ao retorno das aulas presenciais e, possivelmente, à inserção do(a) assistente social nas escolas municipais, que ocorreu em maio de 2022. A atuação desse(a) profissional junto às famílias e à equipe pedagógica tem como objetivo fortalecer o acesso e a permanência dos estudantes na escola, contribuindo, assim, para a efetivação do direito à educação.

Apesar de ainda não haver disponibilidade de dados quantitativos específicos que evidenciem diretamente o impacto do trabalho do/a assistente social nos índices educacionais, é plausível considerar que sua presença nas unidades escolares tenha colaborado nesse processo, uma vez que sua intervenção está diretamente voltada à garantia de direitos e à superação das barreiras sociais que dificultam o percurso e sucesso escolar dos estudantes.

A apresentação dos dados acima é necessária para evidenciar que a inserção e a consolidação do trabalho do/a assistente social na escola são decisivas para a melhoria desses índices e, principalmente, para a garantia do direito à educação. As ações do/a assistente social na escola não têm caráter pedagógico, mas se concentram nos impactos sociais que contribuem para a evasão e o insucesso escolar.

4.4 A INSERÇÃO DO(A) ASSISTENTE SOCIAL NAS UNIDADES EDUCACIONAIS NO MUNICÍPIO DE ARAUCÁRIA/PR

O/a assistente social na escola exerce um papel estratégico e essencial, especialmente quando se considera o cenário social exposto nos parágrafos anteriores. Sua atuação não pode, em hipótese alguma, ser limitada apenas ao que está previsto na regulamentação que orienta sua inserção na educação, tampouco

restrita ao atendimento de demandas emergenciais ou pontuais. Ao contrário, sua intervenção deve ser compreendida como parte de uma abordagem ampliada, contínua e articulada com o projeto político-pedagógico da escola, contribuindo para a construção de uma educação verdadeiramente inclusiva e comprometida com a superação das desigualdades sociais.

A inserção do/a assistente social no município de Araucária/PR ocorreu no primeiro semestre de 2022, em conformidade com a Lei Federal nº 13.935/2019, que dispõe sobre a prestação de serviços de Psicologia e Serviço Social nas redes públicas de educação básica. Complementando essa legislação, a Lei Municipal nº 3.812/2021 regulamentou a atuação desses profissionais no âmbito da rede municipal de ensino, estabelecendo diretrizes para a inserção dos assistentes sociais e psicólogos nas escolas públicas do município.

Essa legislação local ampliou também o número de assistentes sociais que atuariam na educação para 12 profissionais, além de redefinir o perfil profissiográfico desses trabalhadores, levando em conta as especificidades da política educacional.

Os psicólogos e assistentes sociais, juntamente com as equipes pedagógicas, contribuirão para:

- I - assegurar o direito de acesso e de permanência da criança/estudante na Unidade Educacional;
- II - garantir condições de pleno desenvolvimento da criança/estudante, a fim de aprimorar a qualidade da Educação Básica em todas as etapas/anos, inclusive com a melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem, de modo a atingir a alfabetização plena;
- III - atuar em processos de ingresso, permanência e aprendizagem da criança/estudante (Araucária, 2021).

Considerando o concurso vigente realizado em 2018, foram convocados para assumir 12 assistentes sociais, que foram lotados na Secretaria de Educação de Araucária/PR. Inicialmente, cada profissional atendia, em média, entre 8 e 9 unidades educacionais. Isso se deu porque a legislação não estabelece parâmetros específicos para a implantação do serviço nas escolas, tampouco havia modelos consolidados em outros municípios que pudessem servir de referência.

Diante desse cenário, optou-se por distribuir as unidades educacionais de forma que os/as profissionais pudessem atendê-las de maneira itinerante, incluindo também os CMEIs, conforme especifica a Lei 3.812/2021:

D. DESCRIÇÃO DETALHADA Esclarecer dúvidas; Orientar sobre direitos e deveres; Orientar sobre acesso a direitos instituídos; Orientar sobre rotinas da instituição; Orientar sobre cuidados especiais; Orientar sobre serviços e recursos sociais; Ensinar a otimização do uso de recursos; Orientar sobre a otimização do uso de recursos; Desenvolver programas de educação alimentar para sadios; Orientar sobre normas, códigos e legislação; Orientar sobre processos, procedimentos e técnicas. Organizar grupos sócio-educativos; Facilitar grupos sócio-educativos; Assessorar órgãos públicos e entidades civis; Assessorar empresas na elaboração de programas e projetos sociais; Organizar cursos, palestras, reuniões; Elaborar planos, programas e projetos específicos; Delimitar o problema; Definir público-alvo; Definir objetivos e metas; Definir metodologia; Formular propostas; Estabelecer prioridades; Estabelecer critérios de atendimento; Programar atividades; Estabelecer cronograma; Definir recursos humanos; Definir recursos materiais; Definir recursos financeiros; Consultar entidades e especialistas; Definir parceiros; Realizar estudo sócio-econômico; Pesquisar interesses da população; Pesquisar o perfil do usuário; Pesquisar características da área de atuação; Pesquisar informações *in loco*; Pesquisar entidades e instituições; Realizar pesquisas bibliográficas e documentais; Estudar viabilidade de projetos; Levantar número de usuários; Coletar dados; Organizar dados coletados; Compilar dados; Tabular dados; Difundir resultados da pesquisa; Buscar parceiros Pesquisar a satisfação do usuário; Executar procedimentos técnicos, registrando atendimentos, relatórios, pareceres técnicos, rotinas e procedimentos, estudo de casos (Araucária,2021).

Embora a descrição das atividades previstas na legislação municipal tenha caráter genérico e reproduza, em grande parte, dispositivos da legislação federal, ela evidencia de forma clara que o/a assistente social deve atuar como elo articulador entre a escola, as famílias e a comunidade, sendo também o profissional responsável por realizar a mediação com as demais políticas públicas municipais. Em outras palavras, trata-se de uma atuação técnica voltada ao fortalecimento do processo educacional, com o objetivo de contribuir efetivamente para a garantia do direito à educação, especialmente no enfrentamento das desigualdades sociais que impactam o cotidiano escolar.

A escola, há muito tempo, deixou de ser apenas um espaço de transmissão de conteúdos pedagógicos. Hoje, ela também se configura como um espaço social, que, além de ensinar conteúdos formais, atua como ambiente de acolhimento e rede de proteção, interagindo com diversas dimensões da vida dos estudantes. Essas dimensões se manifestam por meio de expressões da questão social, como questões emocionais, familiares e culturais.

Inserida em contextos comunitários, bairros e regiões marcadas por diferentes formas de desigualdade, a escola vivencia cotidianamente os reflexos da questão social, que se apresentam na forma de desemprego, fome, violência, fragilidade nos vínculos familiares, pobreza, entre outros fatores. Diante disso, é

possível afirmar que a escola enfrenta, além dos desafios pedagógicos, os desafios sociais e econômicos que impactam diretamente na permanência dos estudantes e no seu sucesso escolar.

A Constituição Federal de 1988 e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) de 1990 reforçam que a escola tem o papel de formar o estudante em sua integralidade, considerando não apenas os aspectos pedagógicos, mas também os sociais, culturais e éticos. Nesse contexto, a presença do Assistente Social torna-se essencial e estratégica, pois contribui para a garantia de uma educação de qualidade para todos.

A atuação do Assistente Social no ambiente escolar ocorre em parceria com outros profissionais, como professores, pedagogos e psicólogos, compondo equipes multiprofissionais que colaboram para que as expressões da questão social não comprometam o processo de aprendizagem. Dessa forma, o trabalho do Assistente Social contribui para a construção de uma escola mais inclusiva, humanizada e democrática.

A complexidade das demandas presentes no cotidiano escolar exige profissionais capacitados para compreender essa realidade e intervir de maneira eficaz nos fatores que afetam o ensino-aprendizagem. O Assistente Social, com sua perspectiva crítica e seu compromisso com os direitos sociais, desenvolve ações que fortalecem a escola como espaço de cidadania, equidade e justiça social.

É preciso destacar que o trabalho do/a assistente social no município, embora ainda ocorra de forma itinerante, vai muito além das demandas emergenciais. Sua atuação deve contribuir para a construção de uma reflexão crítica, possibilitando que os estudantes e suas famílias percebam o mundo de uma nova maneira. Trata-se, portanto, de um trabalho também educativo – não no sentido pedagógico, que é atribuição principal da escola –, mas no sentido de formar cidadãos conscientes de seus direitos e deveres.

A função do assistente social na escola está profundamente ligada às relações sociais. Como afirma Martinelli (1998), sua ação se concretiza nas relações humanas, por meio da escuta atenta, da convivência e do diálogo. Esse trabalho pode contribuir significativamente para a transformação de realidades sociais excludentes, que muitas vezes afastam os estudantes do ambiente escolar. Para que isso ocorra de forma efetiva, é fundamental que o assistente social esteja presente de maneira contínua e integrada ao cotidiano da escola.

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 às lutas sociais que expressam na esfera da cultura e do trabalho, centrais nesta passagem de milênio (Almeida, 2000, p. 74).

Almeida (2000) faz um convite à reflexão sobre o lugar do/a assistente social na educação, destacando que esse campo não deve ser visto apenas como uma novidade, mas como um espaço de expansão profissional. Isso impulsiona o/a profissional do Serviço Social a ousar nessa área, buscando conhecimentos teóricos que fortaleçam a prática.

Apropriar-se do debate sobre a educação representa, para o Serviço Social, reconhecer esse espaço como um campo político necessário, que vai além das ações práticas. É fundamental compreender a educação como uma ferramenta estratégica no enfrentamento da questão social e de suas múltiplas expressões e no fortalecimento da cidadania.

Considerando o contexto apresentado, para se compreender a inserção do Serviço Social na política de educação do município de Araucária, é fundamental analisar as normativas legais que orientam a execução dessa política. Nesse sentido, a análise do Plano Municipal de Educação – Lei nº 2.848/2015, que dispõe sobre diretrizes e metas para a educação em Araucária/PR – é essencial para compreender a importância da implantação desse serviço nas escolas, bem como sua urgência na consolidação.

São diretrizes do Plano Municipal de Educação – PME:

- 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 humanística, científica, cultural e tecnológica do País;
- VIII - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação, que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade;
- IX - valorização dos profissionais da educação;
- X - promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental (Araucária, 2015).

As diretrizes apresentadas acima remetem à necessidade de profissionais com competência técnica para atuar diante das expressões da questão social presentes no ambiente escolar. Trata-se de temas relevantes e sensíveis que vão além das demandas estritamente pedagógicas, o que torna o/a assistente social um profissional estratégico e essencial na educação, especialmente no cumprimento das metas estabelecidas pelo município por meio do Plano Municipal de Educação (PME).

Quando o plano estabelece como metas a superação das desigualdades educacionais, a erradicação de todas as formas de discriminação, a erradicação do analfabetismo, a promoção da gestão democrática e a universalização do acesso à educação, entre outras, evidencia-se a necessidade de um profissional cujo objeto de trabalho seja justamente as expressões da questão social – como as desigualdades de acesso, os processos discriminatórios e as violações de direitos que afetam diretamente a trajetória escolar dos estudantes.

Conforme já apontado, com base nas contribuições de Mota (2009) e Iamamoto (2010), a educação configura-se como um campo de atuação do/a assistente social, uma vez que nesse espaço estão presentes múltiplas expressões da questão social. O/a assistente social, por sua vez, é o profissional cuja intervenção tem como objeto central as expressões da questão social, o que justifica e fortalece sua inserção no âmbito educacional.

O Serviço Social tem na questão social a base de sua fundação enquanto especialização do trabalho. Os assistentes sociais, por meio da prestação de serviços sócio-assistenciais-indissociáveis de uma dimensão educativa (ou político-ideológica)- realizados nas instituições públicas e organizações privadas, interferem nas relações sociais cotidianas, no atendimento às variadas expressões da questão social, tais como experimentadas pelos indivíduos sociais no trabalho, na família, na luta pela moradia e pela terra, na saúde, na assistência social pública, entre outras dimensões (Iamamoto, p. 163, 2010).

Reafirma-se que as diversas legislações, dentre elas a Lei Federal nº 13.935/2019, que regulamenta a inserção do/a assistente social na política de educação, a Lei Municipal nº 3.812/2021, que dispõe sobre a prestação de serviços de Psicologia e Serviço Social na rede municipal de ensino, e, por fim, o Plano Municipal de Educação – Lei nº 2.848/2015, que estabelece metas e diretrizes para a educação no município, oferecem a base legal para a inserção e consolidação do

Serviço Social na política educacional de Araucária/PR. Destaca-se, no entanto, a fragilidade da Lei Federal nº 13.935/2019, especialmente por não prever mecanismos específicos ou não detalhar como deve ser a implementação da lei, contribui para a morosidade no processo de efetivação desse serviço no município.

Foram décadas de luta da categoria profissional que culminaram na promulgação da lei, fruto do reconhecimento de que as expressões da questão social se manifestam no ambiente escolar e demandam a atuação de profissionais com competência técnica específica. Tais demandas extrapolam o caráter estritamente pedagógico, exigindo intervenções que articulem o acesso a direitos e a promoção da equidade social no espaço educativo.

Sarita (2024, p. 9) aponta que a chegada de psicólogos e assistentes sociais às escolas os deixa, literalmente, “perdidos” e “sem referências”. Esse sentimento, embora represente um desafio profissional inicial – somado a outras especificidades da política educacional –, é perfeitamente compreensível, considerando que a lógica da educação e a organização da escola seguem outro ritmo, com desafios e metas distintas, ainda pouco familiarizados pelo Serviço Social.

A dinâmica da política educacional, bastante distinta daquelas da saúde ou da assistência social – com as quais o/a assistente social tradicionalmente possui maior familiaridade –, tende a provocar inseguranças, receios e diferentes sensações nos profissionais recém-chegados à escola. Isso se deve à necessidade de uma leitura atenta da realidade escolar, considerando suas metas, especificidades, normas, legislações e a presença de profissionais historicamente vinculados à área da educação. Nesse cenário, a identificação do objeto de trabalho do Serviço Social torna-se um processo mais complexo e desafiador.

Esses desafios, são superados pela proposta de uma atuação alicerçada no projeto ético-político da profissão. É por meio dele que o/a assistente social poderá se aproximar da realidade educacional do município, realizar uma análise crítica do contexto escolar e, a partir disso, consolidar a presença e a legitimidade do Serviço Social nesse campo educacional.

Em Araucária/PR, os profissionais enfrentam outros desafios além das suas próprias “inseguranças” no que diz respeito à proximidade com a política da educação, mas também com os gestores da política, dos professores, pedagogos e diretores da escola, pois estes por vezes tendem a compreender e confundir o serviço como assistencialista e ou a política da assistência presente na escola.

Quando esse cenário se configura, é comum que os/as profissionais encontrem dificuldades para evidenciar sua função técnica na escola, ultrapassando a atuação meramente emergencial e assistencialista.

Dessa forma, o diálogo permanente entre os/as assistentes sociais e os gestores da política educacional torna-se essencial para o fortalecimento da identidade profissional no espaço escolar, bem como para a criação de condições que viabilizem uma prática crítica, interdisciplinar e comprometida com a defesa do direito à educação.

Diante de mais esse desafio, o apoio do Conselho Regional de Serviço Social (CRESS/PR), bem como a existência de uma coordenação técnica local no serviço, revela-se fundamental para mediar esse diálogo e construir uma compreensão mais ampla e qualificada sobre o papel do/a assistente social na escola.

Essa articulação contribui diretamente para o fortalecimento da identidade profissional, assegurando uma atuação crítica, alinhada ao projeto ético-político da profissão e comprometida com a efetivação do direito a uma educação pública de qualidade.

O fortalecimento da identidade profissional do assistente social se dá por meio de um processo coletivo, permanente e crítico, que articula a formação, o exercício profissional e a apropriação do projeto societário. Esse processo exige constante leitura e análise da realidade social e institucional em que se insere a prática, de modo a garantir uma atuação comprometida com a transformação social e a superação das desigualdades (Iamamoto, 2007, p. 123).

Iamamoto (2007) mostra que a identidade profissional do/a assistente social é construída historicamente e de forma contínua, a partir de valores, princípios e práticas que se afirmam no cotidiano do trabalho. Essa identidade não é algo pronto ou isolado, mas se constitui no diálogo constante com a realidade social, com os desafios institucionais e com os sujeitos com os quais o/a profissional interage. No contexto da educação, essa construção se dá em articulação com diversos atores, como os gestores municipais, professores, pedagogos, diretores, a comunidade escolar e as redes de proteção à criança e ao adolescente. São essas relações que alimentam o processo coletivo, permanente e crítico de fortalecimento da profissão, conforme aponta a autora, permitindo que o Serviço Social afirme seu compromisso ético-político e contribua para a transformação social a partir da escola e assim se consolide como profissional da educação.

Nesse sentido, é possível afirmar que os/as assistentes sociais inseridos/as na política de educação do município de Araucária/PR também vivenciam esse processo contínuo de construção da identidade profissional no campo educacional. Essa realidade torna-se ainda mais evidente quando se observa que, em 2022, o município contava com 12 profissionais atuando nas unidades educacionais, e atualmente esse número foi reduzido para 8.

Dois assistentes sociais foram remanejados para o programa "Cadê Você"³¹, um pediu permuta para outra política pública e outro assumiu a coordenação, resultando em uma defasagem de quatro profissionais. Essa redução evidencia os desafios já mencionados, os quais precisam ser enfrentados de forma coletiva pela equipe, pela gestão e pelas instâncias responsáveis, a fim de garantir a continuidade e o fortalecimento do Serviço Social na educação.

No entanto, mesmo com o remanejamento de duas assistentes sociais que deixaram de atuar diretamente nas escolas para assumir funções no Programa "Cadê Você", essa mudança é vista de forma positiva pela categoria profissional. Trata-se de mais uma frente estratégica de atuação do Serviço Social no campo educacional do município, considerando que o objetivo central do programa é realizar visitas domiciliares para localizar e reinserir estudantes em situação de evasão, contribuindo assim para sua permanência na escola.

A presença do/a assistente social nesse programa representa o reconhecimento institucional da importância do seu conhecimento técnico e de suas competências profissionais. Cabe a esse/a profissional identificar os fatores que levaram à evasão escolar, além de realizar mediações e articulações com a rede de proteção social municipal, intervindo de forma qualificada diante das expressões da questão social que impactam diretamente no acesso e na permanência dos/as estudantes na escola.

Ainda que não estejam atuando diretamente nas unidades educacionais, esses profissionais integram o processo de consolidação do Serviço Social na educação e contribuem significativamente para as ações desenvolvidas no território escolar. Seu trabalho se articula com o dos demais assistentes sociais que atuam no "chão da escola", fortalecendo coletivamente a defesa do direito à educação, sempre ancorados nos princípios do projeto ético-político profissional.

31 Por meio do Programa "Cadê Você", a Prefeitura de Araucária desenvolve ações com o objetivo de "viabilizar e assegurar o acesso, a assiduidade e a permanência de crianças e estudantes regularmente matriculados nas unidades educacionais da rede municipal de ensino".

A busca ativa faz referência à procura intencional, com o objetivo de identificar as situações de vulnerabilidades e risco social. [...] A busca ativa funciona como um diagnóstico social, ocorrendo como uma ação intencional do profissional, no qual o mesmo vai, com um objetivo, buscando estratégias para assim evidenciar as situações de vulnerabilidades e riscos sociais a que as pessoas e famílias estão expostas (Silva; Siquiéri, 2011, p. 7).

Silva e Siquiéri (2011) salientam que realizar a “busca ativa” de um estudante em risco iminente de evasão – ou já em situação de evasão escolar – vai muito além de uma ação pontual ou de uma simples visita domiciliar. Trata-se de uma intervenção técnica do(a) assistente social, que exige planejamento, definição de estratégias e, sobretudo, articulação e mediação com a rede de proteção, com o objetivo de enfrentar as expressões da questão social que comprometem o direito à educação.

Nesse sentido, a atuação do(a) assistente social à frente do programa “Cadê Você” no município reforça e legitima a importância do profissional técnico, apto a compreender a complexidade da realidade social e a contribuir efetivamente para o sucesso escolar. Tal atuação contribui para a consolidação do Serviço Social na Educação, evidenciando a necessidade premente de reconhecer o assistente social como profissional integrante da política educacional.

Diante do que foi exposto, reafirma-se que o direito à educação plena requer uma abordagem e ações que vão além do conteúdo estritamente pedagógico. Para isso, é fundamental a efetivação da inserção do Serviço Social na educação, garantindo que os estudantes tenham o direito de contar com esse profissional no ambiente escolar, como parte integrante do processo educativo e da promoção de uma escola mais inclusiva e comprometida com a realidade social de seus sujeitos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo da pesquisa, foi possível evidenciar a relevância da inserção do(a) assistente social na política educacional, considerando que a escola é um espaço onde as desigualdades e as expressões da questão social se manifestam de forma intensa, contribuindo para o insucesso escolar e para a violação do direito à educação.

A atuação desse(a) profissional tem se mostrado fundamental no contexto escolar, com impacto significativo no processo de ensino e aprendizagem, ao colaborar para a promoção de uma educação mais justa, inclusiva e comprometida com a garantia de direitos.

Buscou-se demonstrar que é imprescindível formular políticas públicas e legislações que assegurem a presença efetiva do(a) assistente social na política educacional, especialmente no cotidiano das escolas – o chamado “chão da escola” –, para que sua atuação seja fortalecida e consolidada. Salienta-se, entretanto, que as legislações vigentes apresentam importantes gargalos, os quais têm contribuído para a morosidade e precarização dos serviços. Portanto, torna-se urgente a revisão dessas normas, a fim de garantir que todos os estudantes tenham acesso a esse profissional.

Portanto, buscou-se também mostrar a atuação do Serviço Social na Secretaria de Educação do município, a qual desempenha um papel igualmente importante e estratégico, tanto na elaboração de políticas públicas educacionais, na mediação com os gestores da política, quanto na implementação de ações técnicas que fortalecem a atuação do(a) assistente social nas escolas, contribuindo, de forma significativa, para a garantia do direito à educação.

Por fim, destaca-se que a itinerância dos profissionais nas unidades educacionais, assim como o diálogo constante com os gestores da política educacional, são aspectos fundamentais para consolidar o Serviço Social na educação como parte integrante do corpo profissional escolar. Dessa forma, as ações podem ser planejadas, estruturadas e executadas de maneira integrada e alinhada com os demais profissionais da equipe pedagógica, estudantes, famílias e comunidade.

É preciso dizer que o apoio do CRESS/PR tem sido fundamental nas formações e orientações oferecidas, evidenciando o compromisso em fortalecer os profissionais que atuam na educação do município. Além disso, necessário se faz sublinhar a importância da pesquisa, da leitura e do conhecimento aprofundado sobre a política educacional, que, aliados ao projeto ético-político profissional, sustentam e garantem a permanência efetiva e a consolidação do Serviço Social no município.

Cabe salientar que a pesquisa foi fundamentada a partir de uma perspectiva pautada no materialismo histórico-dialético, compreendendo que a educação, em sua estrutura, constitui um cenário marcado por desigualdades e violações de direitos. Nesse sentido, entende-se que as ações dos(as) assistentes sociais fazem parte do processo dialético que atravessa a política educacional no Brasil e no município – um espaço contraditório, mas onde ainda é possível vislumbrar a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Neste momento pode-se afirmar que foi possível cumprir os objetivos propostos nesta pesquisa, a qual, acima de tudo, busca contribuir com a categoria profissional que tem assumido a escola como espaço de trabalho. Nesse sentido, almeja-se que este estudo se constitua como acolhimento e referência, oferecendo um modelo inspirador para a atuação desses profissionais. Ainda que a trajetória seja desafiadora, constata-se que não se trata de um caminho solitário, mas de uma construção coletiva.

Nesse percurso, conclui-se que o processo de consolidação do Serviço Social, especialmente no que concerne às suas bases legais e ao fortalecimento do projeto ético-político, expressa a complexidade de uma profissão em permanente movimento e em diálogo com as transformações sociais. Apenas em caráter informativo, mas de forma significativa, constatou-se que são ainda escassas as produções acadêmicas e profissionais que abordam diretamente a lei de regulamentação da profissão, fato mostrado pelas dificuldades encontradas na busca por textos e obras que tratem desse tema específico.

Por fim, entende-se importante retomar o pensamento de Amaro (2007), uma das autoras que fundamentou esta pesquisa, ao destacar a importância da luta coletiva e do engajamento dos profissionais no campo da educação, como elementos indispensáveis para o fortalecimento da profissão e para a efetivação de direitos.

REFERÊNCIAS

ABEPSS. **Lei de Diretrizes Curriculares**. Diretrizes gerais para o curso de Serviço Social. Com base no Currículo Mínimo aprovado em Assembleia Geral Extraordinária de 8 de novembro de 1996. Rio de Janeiro, novembro de 1996.

ABEPSS. **História**. Publicado em: 18 jul. 2024. Publicado em: <https://abepss.org.br/historia/>. Acesso em: 03 maio 2025.

ADORNO, Rubens de Camargo Ferreira. **Os jovens e sua vulnerabilidade social**. 1. ed. São Paulo: AAPCS – Associação de Apoio ao Programa Capacitação Solidária, 2001.

ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira. O Serviço Social na educação. **Revista Inscrita**, nº 6. Brasília, 2000.

AMARO, Sarita Teresinha Alves; BARBIANI, Rosangela; OLIVEIRA, Maristela Costa (org.). **Serviço Social na Escola**: encontro da realidade com a educação. Porto Alegre: Sagra Luzzatto, 1997.

AMARO, Sarita Teresinha Alves . **Serviço Social na Educação**: bases para o trabalho profissional. Florianópolis: UFSC, 2011. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/407933981/Servico-Social-na-Educacao-Sarita-Amaro-pdf>. Acesso em: 05 out. 2024.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação**. São Paulo: Moderna, 1989.

ARAUCÁRIA. Prefeitura do Município de. Lei 3.655, de 02 de dezembro de 2020. Promove alterações na redação de Metas e Estratégias contidas no Anexo Único da Lei nº 2.848 de 25 de junho de 2015, que dispõe sobre o Plano Municipal de Educação de Araucária, suas diretrizes, execução e metas, conforme especifica. **Diário Oficial**. Araucária, 2020.

ARAUCÁRIA. Prefeitura do Município de. Lei nº 3.812, de 15 de dezembro de 2021. Dispõe sobre a prestação de serviços de Psicologia e Serviço Social na Rede Pública de Ensino do Município de Araucária, acresce vagas e altera o perfil profissiográfico dos cargos de Psicólogo e Assistente Social, constante na Lei Municipal nº 1.704, de 11 de dezembro de 2006, conforme especifica. **Diário Oficial**. Araucária, 2021.

ARAUCÁRIA. Prefeitura do Município de. Lei nº 2.848, de 25 de junho de 2015. Dispõe sobre Plano Municipal de Educação, suas diretrizes, execução e metas. **Diário Oficial**. Araucária, 2015.

ATLAS do Desenvolvimento Humano no Brasil 2022. Disponível em: <http://www.atlasbrasil.org.br/>. Acesso em: JUL. 2025.

BARBOSA, Mayara de Queiroz. **A Demanda Social pela Educação, A política de Educação no Brasil e a Inserção do Assistente Social**. 2012. 01 f. Dissertação (Doutorado) - Curso de Mestre em Serviço Social, Universidade Federal de Alagoas, Alagoas, 2012. Disponível em: <https://www.repositorio.ufal.br/handle/riufal/4812>. Acesso em: 16 jul. 2024.

BARBOSA, M. M. Serviço Social Utopia e Realidade: uma visão da história. **Cadernos de Serviço Social**. Belo Horizonte, v. 2, n. 2, out./1997.

BARROCO, Maria Lucia Silva. **Ética e Serviço Social**: fundamentos ontológicos. São Paulo: Cortez, 2001.

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

BRASIL. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil de 1937**. Disponível em: <https://constituicaoibertadora.com.br/historia/constituicao-1937/>. Acesso em: 17 jul. 2024.

BRASIL. Constituição. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil. **Diário Oficial da União**. Brasília, 1934. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm. Acesso em: 14 set. 2024.

BRASIL. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil de 1946**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm. Acesso em: 19 jul. 2024.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília, 1971.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 5 out. 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: jul. 2025.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: jul. 2025.

BRASIL. Lei nº 8.662, de 07 de junho de 1993. Dispõe sobre a profissão de Assistente Social e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília: 1993.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: jul. 2025.

BRASIL. **Código de ética do/a assistente social**. Lei 8.662/93 de regulamentação da profissão. 9. ed. rev. e atual. Brasília: Conselho Federal de Serviço Social, 2011.

BRASIL. Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

Diário Oficial da União, Brasília, DF, 5 abr. 2013. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm. Acesso em: jul. 2025.

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.

Diário Oficial da União. Brasília, 2019a.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Bolsonaro veta atendimento de psicólogo e assistente social nas escolas públicas**. Brasil, Agência Câmara de Notícias, 2019b.

BRASIL. Despachos do Presidente da República. Mensagem nº 492. **Diário Oficial da União**. Brasília, 9 de out. 2019c.

BRASIL. IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico 2022**: resultados preliminares por faixa etária e escolarização. Brasília, DF, 2023.

Disponível em: <https://www.ibge.gov.br>. Acesso em: jul. 2025.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua** (PNAD Contínua) – Rendimento médio domiciliar 2022. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/>. Acesso em: Jul.2025.

BRASIL. INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar da Educação Básica 2024** – Resumo por município. Brasília, DF, 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/inep>. Acesso em: jul. 2025.

BRASIL. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA). **Indicadores de Desigualdade**: Coeficiente de Gini – Brasil e Municípios 2022. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/>. Acesso em: jul. 2025.

CARTILHA PSICOLOGIA e Serviço Social na educação básica, 2024. Disponível em:

https://psicologianaeducacao.cfp.org.br/wp-content/uploads/sites/32/2022/11/32985_Educacao_Basica_Cartilha_A5_WEB-1.pdf. Acesso em: jan. 2025.

CASTRO, Lavínia Barros de. Esperança, Frustração e Aprendizado: a História da Nova República (1985-1989). In: GIAMBIAGI, Fabio *et al.* (Orgs.) **Economia brasileira contemporânea**: 1945-2004. Rio de Janeiro: Elsevier, 2005. p. 116-140.

CASTRO, Manuel Manrique. **História do Serviço Social na América Latina**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

CFESS. Conselho Federal de Serviço Social. Serviço Social a caminho do século XXI: o protagonismo ético-político do Conjunto CFESS-CRESS. **Serviço Social e Sociedade** (50). São Paulo: Cortez, 1996.

CFESS – Conselho Federal de Serviço Social. **30 anos Congresso da Virada**. Brasília: CFESS, 2009. Disponível em: <https://www.cfess.org.br/arquivos/CFESS-CongressodaVirada-Site.pdf>. Acesso em: 01 set. 2024.

CFESS – Conselho Federal de Serviço Social. **Parâmetros para atuação de assistentes sociais na política de educação**. Brasília, 2011.

COMBATE ÀS DESIGUALDADES. **Pacto Nacional pelo Combate às Desigualdades**. Disponível em: www.combateasdesigualdades.org. Acesso em: 15 fev. 2024.

CRESS. **Resolução CFAS nº 195/86**, de 09 de maio de 1986. Disponível em: <https://cress-sp.org.br/wp-content/uploads/2015/10/C%C3%B3digo-de-%C3%89tica-1986.pdf>. Acesso em: jan. 2025.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Ideologia e educação brasileira**: católicos liberais. 4. ed. Campinas: Autores Associados, 1988.

CURY, C. R. J.; HORTA, J. S. B.; FÁVERO, O. A relação educação-sociedade-estado pela mediação jurídico-constitucional. In: FÁVERO, O. (Org.). **A educação nas constituintes brasileiras**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2005. p. 5-30.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 116, p. 245–262, jul. 2002. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742002000200011>.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e direito à educação**: fundamentos da política educacional brasileira. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2002. (Coleção Políticas Educacionais).

CURY, Carlos Roberto Jamil. A educação como direito público subjetivo: da Constituição de 1988 à LDB de 1996. In: XAVIER, Libânia Nacif (Org.). **Estado e políticas educacionais no Brasil**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2001. p. 95-114.

EDUCAÇÃO na Constituição de 1937: Avanços e Restrições em Tempos de Repressão. [LinkedIn]. Acesso em: 17 jul. 2024.

FALEIROS, Vicente de Paula. **Saber profissional e o poder institucional**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FAORO, Raymundo. **Os donos do poder**: formação do patronato político brasileiro. 3. ed. Rio: Globo, 2001. Disponível em: <http://groups.google.com.br/group/digitalsource>. Acesso em: 01 jul. 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAG, Bárbara. **Escola, estado e sociedade**. São Paulo: Moraes Ltda., 1980.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva**: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômica-social e capitalista. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GERMANO, José Willington. **Estado Militar e educação no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1993.

GUERRA, Yolanda. Instrumentalidade do processo de trabalho e Serviço Social. Serviço Social e Sociedade. Cortez editora. Ano XXI, n. 62, mar. 2000.

HAMZE, Amélia. **Escola Nova e o movimento de renovação do ensino**. Disponível em: <https://educador.brasilescola.uol.com.br/gestao-educacional/escola-nova.htm>. Acesso em: set. 2024.

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

IAMAMOTO, Marilda V. **Renovação e Conservadorismo no Serviço Social**: contribuição para a construção da sua teoria. São Paulo: Cortez, 1992.

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

IAMAMOTO, M. V. Projeto profissional, espaços ocupacionais e trabalho do assistente social na atualidade. *In*: CFESS-Conselho Federal de Serviço Social. **Atribuições privativas do(a) assistente social**. Brasília: CFESS, 2002.

IAMAMOTO, Marilda Villela. **O Serviço Social na contemporaneidade**: trabalho e formação profissional. São Paulo: Cortez, 2007.

IAMAMOTO, Marilda Villela. **Serviço Social em tempo de capital fetiche**: capital financeiro, trabalho e questão social. São Paulo: Cortez, 2007.

IAMAMOTO, Marilda Villela. **Serviço Social em tempo de capital fetiche**: capital financeiro, trabalho e questão social. São Paulo: Cortez, 2008.

IAMAMOTO, M. V. **Serviço Social em tempo de capital fetiche**: capital financeiro, trabalho e questão social. São Paulo: Cortez, 2010.

IANNI, Octavio. **O ciclo da revolução burguesa**: formação do patronato político brasileiro. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1984.

IANNI, Octavio. **Raças e classes sociais no Brasil**. São Paulo: Brasiliense, 1982.

LIBÂNEO, José Carlos. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. São Paulo: Cortez, 2012.

LIN, Nelson. Massacre na escola Raul Brasil, em Suzano, completa quatro anos: Tragédia resultou na morte de sete pessoas. **Agência Brasil**, São Paulo, 13 mar. 2023. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2023-03/massacre-na-escola-raul-brasil-em-suzano-completa-quatro-anos>. Acesso em: jan. 2025.

MANIFESTO dos Pioneiros da Educação Nova. 1 vídeo. (11 min). Publicado no canal Prof. Carreiro. São Paulo: Youtube, 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=KJtdzgBChuo>. Acesso em: 14 set. 2024.

MARTINELLI, Maria Lúcia. **Serviço Social: profissão e competência**. São Paulo: Cortez, 1998.

MINAYO, M. C. S. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. *In*: MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa social – teoria, método e criatividade**. 18.ed., Petrópolis: Vozes, 1994, p. 09-29.

NETTO, José Paulo. **Ditadura e Serviço Social**: uma análise do serviço social no Brasil pós 64. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

NETTO, J. P. A construção do projeto ético-político contemporâneo. *In*: NETTO, J. P. **Capacitação em Serviço Social e Política Social**. Módulo 1. Brasília: CEAD/ABEPSS/CFESS, 1999.

NETTO, José Paulo. **Ditadura e Serviço Social**: uma análise do serviço social no Brasil pós 64. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

NETTO, J. P. **O projeto ético-político profissional do serviço social brasileiro**. Repositório da Universidade de Lusíada, 2015.

O CFESS. Disponível em: <https://www.cfess.org.br/pagina/view/4/o-cfess>. Acesso em: 01 maio 2025.

O QUE FOI O AI-5? Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/o-que-e/historia/o-que-foi-ai-5.htm>. Acesso em: 08 ago. 2024.

OLIVEIRA, Jullymara Lais Rolim de. **Explorando outros cenários**: Serviço Social no Espaço Escolar. 2013. 01 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado em Serviço Social, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/tede/8383/2/arquivo%20total.pdf>. Acesso em: 17 set. 2024.

PARANÁ. IPARDES – Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social. **Perfil dos Municípios Paranaenses** – Araucária. Curitiba: IPARDES, 2025. Disponível em: <https://www.ipardes.pr.gov.br>. Acesso em: jul. 2025.

PAULA, Luciana Gonçalves Pereira de. “Método BH”: o embrião da

virada do Serviço Social. **Boletim Online, Conexões Geraes**, ano 4, CRESS/MG 6ª região, abr./maio/jun. 2019. Disponível em: <https://cress-mg.org.br/Upload/Pics/52/52085ea8-ed2c-4875-9665-2ec58d7a7f53.pdf>. Acesso em: jan. 2025.

PAULON, Sueli; LIMA, Nara. **Serviço Social e intersectorialidade**: entre a política social e o cotidiano. São Paulo: Veras, 2010.

PENA, Alexandre. **88 – Fonte do Amanhã**. 1 vídeo. (1h01min43). Publicado no canal OABRJOFICIAL. Rio de Janeiro: Youtube, 2024. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=zCbnNR9FWHg&ab_channel=OABRJOFICIAL. Acesso em: 20 jan. 2024.

PINHEIRO, Maria Esolina. **Serviço Social**: infância e juventude desvalidas. São Paulo: Cortez, 1985.

PINTO, Rosa Maria Ferreira. **Política Educacional e Serviço Social**. São Paulo: Cortez, 1986.

RELATÓRIO DO OBSERVATÓRIO Brasileiro das Desigualdades 2024. Disponível em: https://combateasdesigualdades.org/wp-content/uploads/2024/09/RELATORIO_2024_v3-1.pdf. Acesso em: jan. 2025.

REZENDE, Maria José de. **A Ditadura Militar no Brasil**: repressão e pretensão de legitimidade 1964-1984. Londrina: Eduel, 2013. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/288671735_A_ditadura_militar_no_Brasil_r_epressao_e_pretensao_de_Legitimidade_-_1964-1984. Acesso em: 23 nov. 2024.

ROLNIK, Raquel. **Guerra dos lugares**: a colonização da terra e da moradia na era das finanças. São Paulo: Boitempo, 2015.

SANTOS, Milton. **A urbanização desigual**. São Paulo: EdUSP, 1994a.

SANTOS, Milton. **O espaço dividido**: os dois circuitos da economia urbana dos países subdesenvolvidos. 6. ed. São Paulo: Edusp, 1994b.

SANTOS, Edilene Pimentel. Peculiaridades da Política de Assistência ao Estudante em Alagoas. In: VERÇOSA, Elcio de Gusmão (Org.). **Caminhos da Educação em Alagoas**: da Colônia aos dias atuais. Maceió, 2001.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. 43ª. ed. Campinas: Autores Associados, 2018.

SAVIANI, Demerval. **A Nova Lei da Educação**: trajetória, limites e perspectivas. 8. ed. Campinas: Autores Associados, 2003.

SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia**: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. 31. ed. Campinas: Autores, 1997.

SAVIANI, Demerval. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. 7 ed. Campinas: Autores Associados, 2024.

SILVA e SILVA, Maria Ozanira da. **O Serviço Social e o Popular**: resgate teórico metodológico do projeto profissional de ruptura. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

SILVA, Luciene dos Santos. **O Parecer Social na Garantia de Direitos**. Curitiba, PUCPR, 2005.

SILVA, R. A.; SIQUIÉRI, A. M. S. **Serviço Social Hospitalar**: Estágio e Análise. [S. l.]: s.n., 2011. Disponível em: <https://www.passeidireto.com/arquivo/145473741>. Acesso em: 21 jul. 2025.

SILVA, Maria Liduína de Oliveira e; ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira de; DURIGUETTO, Maria Lúcia; BEHRING, Elaine Rossetti; CARDOSO, Franci Gomes; MOTA, Ana Elizabete; CARDOSO, Priscila Fernandes Gonçalves; RAMOS, Sâmia Rodrigues; ABREU, Maria Maciel; GUERRA, Yolanda. **Serviço Social no Brasil**: história de resistência e de ruptura com o conservadorismo. São Paulo: Cortez, 2016.

TRINDADE, R. L. P. Desvendando as determinações sócio-históricas do instrumental técnico-operativo do Serviço Social na articulação entre demandas sociais e projetos profissionais. **Revista Temporalis**, v. 2, p. 21-42, 2001.

UNICEF. **O que são direitos humanos?** Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/o-que-sao-direitos-humanos>. Acesso em: 2023.

VIEIRA, Balbina Ottoni. **História do Serviço Social**: contribuição para a construção da sua teoria. São Paulo: Agir Editora, 1977.

VIEIRA, Evaldo. **Estado e Miséria social no Brasil**: de Getúlio a Geisel. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

WITIUK, Ilda Lopes. **A trajetória Sócio Histórica do Serviço Social no Espaço da Escola**. 2004. 306 f. Tese (Doutorado) - Curso de Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2004. Cap. 4.

ANEXOS³²

ANEXO A – Anais do III CEBAS



32 Para acessar os documentos completos em PDF, clicar duas vezes sobre a imagem da primeira página de cada documento.

TEMÁRIO

O tema do III CBAS "SERVIÇO SOCIAL E POLÍTICA SOCIAL" se desenvolverá através do exame de áreas de prática do Serviço Social, cuja análise permitirá a discussão da política governamental, dos direitos sociais que a informam, do atendimento prestado pelas instituições, da realidade social - a partir da ótica do usuário - e da atuação do Assistente Social frente a essa realidade.

As áreas serão:

1. ASSISTÊNCIA SOCIAL
2. EDUCAÇÃO
3. HABITAÇÃO
4. MENOR
5. PREVIDÊNCIA SOCIAL
6. SAÚDE
7. TRABALHO

Para a efetivação desse discussão reflexiva, os participantes deverão optar, já no ato da inscrição para o III CBAS, por uma área de prática mais próxima a sua experiência profissional.

PROGRAMA

Dia 23 de Setembro de 1979
das 10:00 às 17:00 hs
20:00 hs
Domingo
Credenciamento
Entrega de Material
Sessão Solene de Abertura

Dia 24 de Setembro de 1979
das 09:00 às 10:00 hs
das 10:00 às 12:00 hs
das 15:00 às 18:00 hs
Segunda-feira
Início dos Trabalhos
Conferência:
"SERVIÇO SOCIAL E POLÍTICA SOCIAL"
Painéis:
"POLÍTICA GOVERNAMENTAL - Nível Federal, Estadual e Municipal"

Dia 25 de Setembro de 1979
das 09:00 às 12:00 hs
das 15:00 às 18:00 hs
Terça-feira
Painéis:
"REALIDADE E DIREITOS SOCIAIS"
Visitas Técnicas

Dia 26 de Setembro de 1979
das 09:00 às 12:00 hs
das 15:00 às 18:00 hs
Quarta-feira
Conferências:
"POSICIONAMENTO DO ASSISTENTE SOCIAL FRENTE A POLÍTICA SOCIAL"
Painéis:
"FORMAS DE REPRESENTAÇÃO DA CATEGORIA PROFISSIONAL"
Reuniões Paralelas

Dia 27 de Setembro de 1979
das 09:00 às 12:00 hs
das 15:00 às 18:00 hs
Quinta-feira
Painéis:
"O PROFISSIONAL NA POLÍTICA SOCIAL"
Temas Livres:
Apresentação de Trabalhos
Comunicações

Dia 28 de Setembro de 1979
das 09:00 às 12:00 hs
Sexta-feira
Apresentação de Módulos
Conclusões do III CBAS
Encerramento dos Trabalhos
Tarde Livre

TEMAS LIVRES

A entrega de trabalhos por congressistas, tem como data limite 15 de agosto de 1979.

Os trabalhos poderão ser apresentados individualmente ou em grupo e deverão conter experiências e/ou proposições sobre o tema central do III CBAS - "SERVIÇO SOCIAL E POLÍTICA SOCIAL".

A apresentação do trabalho deverá vir acompanhada do currículo do(s) autor(es) e deverá ser em um original e duas vias, datilografados em espaço duplo com margem superior de 04 cms., lateral esquerda de 03 cms., com no máximo 20 folhas.

O encaminhamento de trabalhos deverá ser feito a:

Meeting, Planejamento e Organização de Eventos
Rua Jussepe, 40 - CEP 04542
São Paulo - SP

A/C Comissão Técnica do III CBAS

EXPOSIÇÃO PARALELA

Simultaneamente ao III CBAS, estará sendo realizada uma exposição paralela, com a finalidade de complementar a programação técnica, onde se exibirá o que se está fazendo hoje, em âmbito nacional, dentro das instituições voltadas ao Social.

O stand será padronizado e maiores informações poderão ser obtidas na Secretaria Executiva do III CBAS: Rua Jussepe, 40 - Tel.: 210.3777.

INSCRIÇÕES

As inscrições para o III CBAS estão abertas exclusivamente para Assistentes Sociais e devem ser efetuadas somente nas Regionais ou Seccionais dos CRAS em todo o país, até o dia 15 de agosto de 1979.

As vagas são limitadas, face a capacidade do Palácio das Convenções do Parque Anhembi, e foram distribuídas em número percentualmente igual para cada Regional.

As taxas de inscrição são as seguintes:

Até 15 de agosto Cr\$ 2.000,00 por participante
 Cr\$ 5.000,00 por entidade (com direito a três participantes)

A taxa de inscrição não inclui traslado ou estada de congressistas em São Paulo.

EMPRESAS CREDENCIADAS

Transportadora Oficial: VASP - Viação Aérea São Paulo, através de sua rede de agências.

Agência de Turismo Oficial: S/A MARTINELLI - Av. Ipiranga, 1091 - São Paulo - SP - Tel.: 34.9130

Banco Oficial: **BANCO REAL**, através de sua rede de agências.

Secretaria Executiva: MEETING, Planejamento e Organização de Eventos - R. Jussepe, 40 - CEP 04542 - São Paulo - SP - Tel.: 210.3777.

CONGRESSO BRASILEIRO DE ASSISTENTES SOCIAIS

23 a 28 de Setembro de 1979

"SERVIÇO SOCIAL E POLÍTICA SOCIAL"

Palácio das Convenções - Parque Anhembi
São Paulo - Brasil

BANCO REAL

O Banco Real tem uma estrutura montada para resolver todos os problemas de sua participação neste Congresso. Essa estrutura está à sua disposição para ajudá-lo desde a hora da inscrição.

Depois, ela funciona para tudo o mais: financiamos a sua viagem inteira, incluindo passagens, estada, etc. E ainda arranjamos o dinheiro que você precisa para despesas extras. Se você quiser, levar a família junto, muito bem.

O financiamento que o Real oferece a você, vale também para seus acompanhantes. No momento em que você decidir que vai ao Congresso, já andou metade do caminho.

A outra metade é muito menor: é a que separa você da agência do Banco Real mais próxima.

Basta caminhar até lá, falar com nosso Gerente e se preparar para a viagem.

PROMOÇÃO:

CFAS - Conselho Federal de Assistentes Sociais
Luiz Henrique Padreira - Presidente

CRAS - Conselho Regional de Assistentes Sociais - 1.ª Região
Maria Cecília Ziliotto - Presidente

COMISSÃO EXECUTIVA

Sergio Fuhrmann - Presidente
Aldelza de Oliveira Spasati - Secretária
José Luiz Geste Paixão - Tesoureiro
Maria Cecília Pimentel Bortolotto - Assessora do CFAS

COMISSÃO TÉCNICA

Mário da Costa Barbosa - Presidente
Heliton Betatto
Maria Lucia Martinelli
Mariangela Belfiore
Myrian Vares Baptista
Suzana Aparecida de Rocha Medeiros

ASSESSORIA:

Sandra Meira Valle Machado

COLABORAÇÃO:

Conselho Regional de Assistentes Sociais - CRAS 1.ª Região
José Augusto Pontes Moraes - Presidente

Conselho Regional de Assistentes Sociais - CRAS 2.ª Região
Alvina Ramos de Loliola - Presidente

Conselho Regional de Assistentes Sociais - CRAS 3.ª Região
Vera Alves de Lima - Presidente

Conselho Regional de Assistentes Sociais - CRAS 4.ª Região
Selma Castro de Lima - Presidente

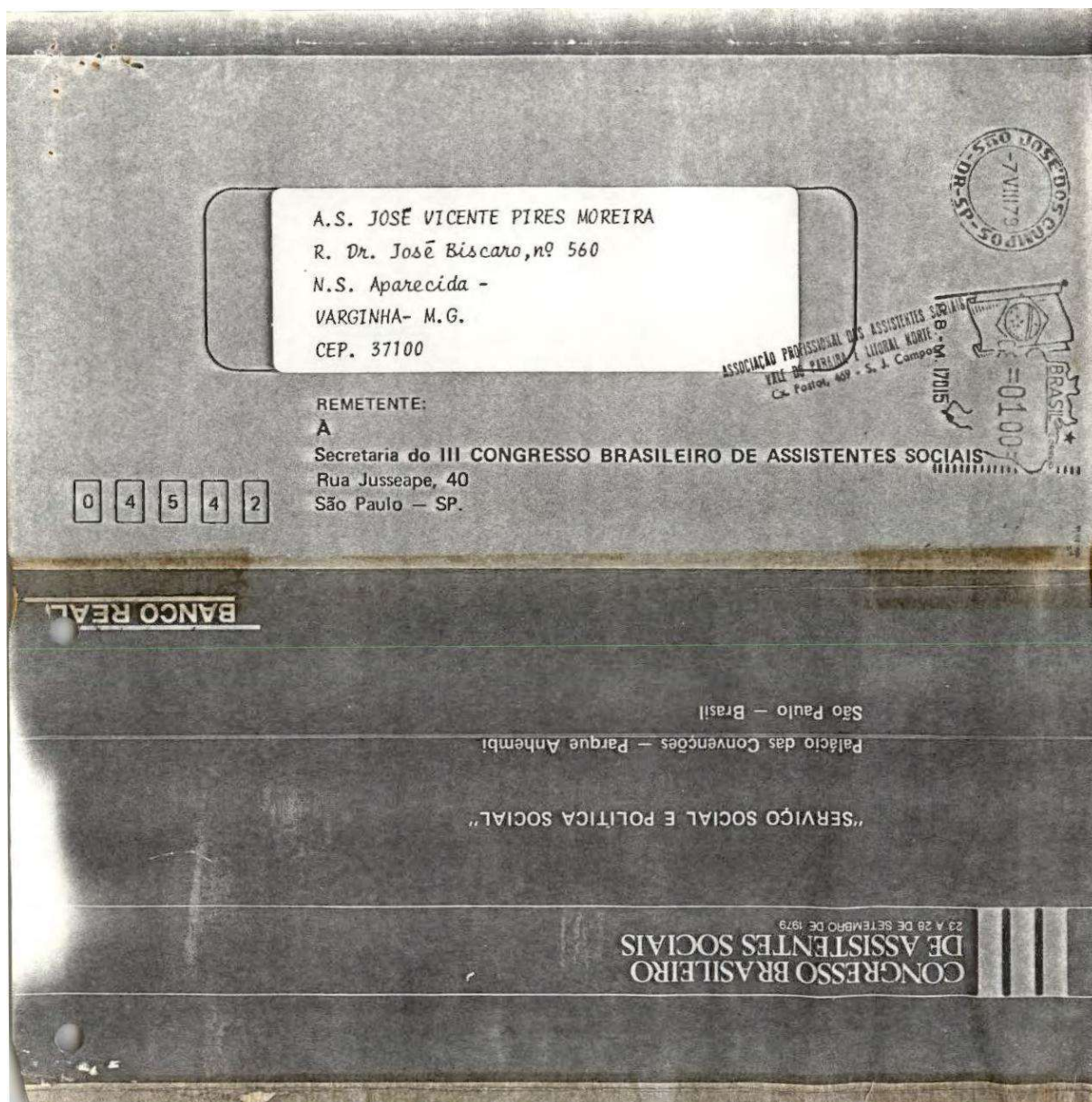
Conselho Regional de Assistentes Sociais - CRAS 5.ª Região
Márcia Vasconcelos Freitas - Presidente

Conselho Regional de Assistentes Sociais - CRAS 6.ª Região
Cléo Bauer - Presidente

Conselho Regional de Assistentes Sociais - CRAS 7.ª Região
Ornéia Motta - Presidente

Conselho Regional de Assistentes Sociais - CRAS 8.ª Região
Terezinha Aparecida Vaz Silva - Presidente

Conselho Regional de Assistentes Sociais - CRAS 10.ª Região
Terezinha Machado Marchi - Presidente



Fonte: Arquivo pessoal.

ANEXO C – Deliberações do 32º encontro nacional CFESS/CRESS

DELIBERAÇÕES DO 32º. ENCONTRO NACIONAL CFESS/CRESS

SUMÁRIO:

I-	SEGURIDADE SOCIAL.....	2
II-	COMUNICAÇÃO/ IMPRENSA.....	7
III-	GESTÃO ADMINISTRATIVA-FINANCEIRA.....	9
IV-	FISCALIZAÇÃO.....	11
V-	ÉTICA E DIREITOS HUMANOS.....	15
VI-	FORMAÇÃO PROFISSIONAL.....	17
VII-	CÓDIGO ELEITORAL.....	19
VIII-	DELIBERAÇÕES GERAIS.....	25

ANEXOS:

-	Calendário Eleitoral.....	27
-	Texto: Fundamentação para aprimoramento do Módulo de Fiscalização do SISCAFW.....	28
-	Moções Aprovadas.....	30

Fonte: https://www.cfess.org.br/pdf/agenda_xxxiicfesscress.pdf. Acesso em: jan. 2025.

ANEXO D – Veto 37/2019, Aprovação da Lei 19935/2019 e estudo das partes vetadas

MENSAGEM Nº 492

Senhor Presidente do Senado Federal,

Comunico a Vossa Excelência que, nos termos do § 1º do art. 66 da Constituição, decidi vetar integralmente, por inconstitucionalidade e contrariedade ao interesse público, o Projeto de Lei nº 3.688, de 2000 (nº 60/07 no Senado Federal), que “Dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica”.

Ouvidos, os Ministérios da Educação e da Saúde manifestaram-se pelo veto ao projeto pelas seguintes razões:

“A propositura legislativa, ao estabelecer a obrigatoriedade de que as redes públicas de educação básica disponham de serviços de psicologia e de serviço social, por meio de equipes multiprofissionais, cria despesas obrigatórias ao Poder Executivo, sem que se tenha indicado a respectiva fonte de custeio, ausentes ainda os demonstrativos dos respectivos impactos orçamentários e financeiros, violando assim as regras do art. 113 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, bem como dos arts. 16 e 17 da Lei de Responsabilidade Fiscal e ainda do art. 114 da Lei de Diretrizes Orçamentárias para 2019 (Lei nº 13.707, de 2018).”

Essas, Senhor Presidente, as razões que me levaram a vetar o projeto em causa, as quais ora submeto à elevada apreciação dos Senhores Membros do Congresso Nacional.

Brasília, 8 de outubro de 2019.

Fonte: <https://www.congressonacional.leg.br/materias/vetos/-/veto/detalhe/12645>. Acesso em: fev. 2025.