



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
DEPARTAMENTO DE ECONOMIA DOMÉSTICA E HOTELARIA
COORDENAÇÃO DO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL

**A EDUCAÇÃO COMO ESPAÇO SÓCIO-OCUPACIONAL DO
SERVIÇO SOCIAL: UM ESTUDO A PARTIR DOS PROFISSIONAIS DA
EDUCAÇÃO DE UMA REDE DE ENSINO PARTICULAR DO RIO DE
JANEIRO.**

TAMIRYS SILVA DOMINGUES

Seropédica/RJ

2020.

TAMIRYS SILVA DOMINGUES

**A EDUCAÇÃO COMO ESPAÇO SÓCIO-OCUPACIONAL DO
SERVIÇO SOCIAL: UM ESTUDO A PARTIR DOS PROFISSIONAIS DA
EDUCAÇÃO DE UMA REDE DE ENSINO PARTICULAR DO RIO DE
JANEIRO.**

Trabalho final de conclusão
do curso de Serviço Social da Universidade
Federal Rural do Rio de Janeiro, como
requisito parcial para obtenção do Grau de
Bacharel.

Orientadora: Profa. Dra. Simone da Cunha Tourino Barros

Seropédica/RJ

2020.

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

D671e DOMINGUES, Tamirys Silva, 1998-
 A EDUCAÇÃO COMO ESPAÇO SÓCIO-OCUPACIONAL DO SERVIÇO
SOCIAL: UM ESTUDO A PARTIR DOS PROFISSIONAIS DA
EDUCAÇÃO DE UMA REDE DE ENSINO PARTICULAR DO RIO DE
JANEIRO. / Tamirys Silva DOMINGUES. - Seropédica/RJ,
2020.
 112 f. : il.

 Orientadora: Simone da Cunha Tourino Barros.
Trabalho de conclusão de curso (Graduação). --
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Serviço
Social, 2020.

 1. Educação. 2. Serviço Social. 3. Trabalho
Profissional. 4. Questão Social. I. da Cunha Tourino
Barros, Simone, 1972-, orient. II Universidade
Federal Rural do Rio de Janeiro. Serviço Social III.
Título.

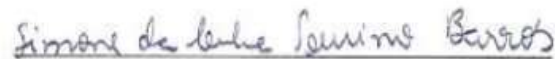
TAMIRYS SILVA DOMINGUES

**A EDUCAÇÃO COMO ESPAÇO SÓCIO-OCUPACIONAL DO
SERVIÇO SOCIAL: UM ESTUDO A PARTIR DOS PROFISSIONAIS DA
EDUCAÇÃO DE UMA REDE DE ENSINO PARTICULAR DO RIO DE
JANEIRO.**

Trabalho final de conclusão
do curso de Serviço Social da Universidade
Federal Rural do Rio de Janeiro, como
requisito parcial para obtenção do Grau de
Bacharel.

Seropédica, 11 de dezembro de 2020.

BANCA EXAMINADORA

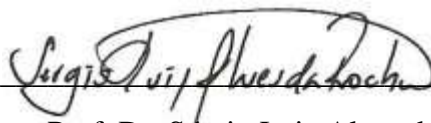


Profa. Dra. Simone da Cunha Tourino Barros (Orientadora)
Professora – UFRRJ



Fabrícia Vellasquez Paiva

Profa. Dra. Fabrícia Vellasquez Paiva
Professora - UFRRJ



Prof. Dr. Sérgio Luiz Alves da Rocha
Professor - IFRJ

*“Em cada passo que eu der
Em cada estrada que eu trilhar
Todo caminho que eu escolher
a Sua mão me guiará” – Os Arrais*

AGRADECIMENTOS.

Em primeiro lugar preciso agradecer a Deus. Por Ele ouvir a conversa da Tamirys de 17 anos com as suas amigas, no último ano do ensino médio, que sempre dizia: “Ano que vem estarei fazendo Serviço Social na UFRRJ”, e realizar esse sonho. Por, também, me dá forças quando eu achava que não teria, por me dá ânimo nos momentos que eu não enxergava “a luz” e por colocar pessoas a minha volta que sempre me apoiaram e me incentivaram.

Em segundo, aos meus pais e a minha irmã. Eu realmente não poderia ter chegado até o último ano se não fosse toda ajuda. Em um momento que o desemprego se instalou em minha casa e o dinheiro para a passagem estava apertado, sempre houve um esforço para que nenhum centavo faltasse. Como não agradecer a oportunidade de ser filha de Leandro e Tânia, e irmã de Thainá? Exemplos de garra, dedicação, esforço, cumplicidade e amor. Obrigada por apoiarem os meus sonhos, por não medirem esforços e por permitir que eu os viva. Essa pesquisa é uma conquista nossa, da nossa família, e devo tudo a vocês. Por comemorarem cada conquista minha e apoiar meus sonhos! Obrigada! Amo vocês!

Aos meus avós, Cidineia e Lourival, por todo amor depositado a mim desde sempre, conviver ao lado de vocês é um privilégio! Vó, obrigada por todas as vezes que se ajoelhou por mim, seja pela aprovação no Enem ou para que eu fosse bem em uma prova difícil, por sempre perguntar como estava, além das vezes que chegava escondidinha e me dava o dinheiro e dizia “é para você comer um lanche”. Vô, obrigada por entender o quanto a passagem pesava para os meus pais e me dar carona até o ponto todos os dias, cada ida era uma economia e isso me ajudou tanto a chegar até aqui. Vocês, assim como os meus pais, são as pessoas que eu me espelho sempre em ser, o coração transborda bondade. Amo vocês!

Ao Adonay, por viver cada desafio comigo, por ser praticamente meu co-orientador e corrigir cada vírgula nos meus trabalhos rsrs, por me mostrar o caminho que eu poderia seguir quando eu estava completamente perdida. Ter você ao meu lado nos momentos tranquilos foi e é bom, mas ter você ao meu lado nos momentos de desespero foi melhor ainda! Quando eu estava exausta, eu encontrei paz e tranquilidade nos seus braços. Obrigada por entender as vezes que estávamos vendo filmes e/ou série, e, por cansaço, eu dormia no conforto de seu colo. Caminhamos juntos na conclusão da minha e da sua graduação, e agora caminharemos juntos em outros desafios. Lado a lado, como tem sido nesses últimos cinco anos. Obrigada, meu bem, por segurar a minha mão sempre que eu achei que não iria aguentar mais. Eu amo você!

Não posso deixar de agradecer, também, a minha madrinha Raquel, que em um momento difícil financeiramente, contribuiu para que eu não parasse os estudos e chegasse até aqui. Obrigada!!

Aos meus amigos que estiveram ao meu lado antes de ingressar na Rural e estão comigo até hoje, choraram o meu choro, sorriram o meu sorriso, oraram por mim, entenderam os dias que eu não pude estar junto devido aos estudos, e por caminharem ao meu lado por longos anos! À Ana Luiza e Valéria que, por estarem comigo a mais de dez anos e acompanharem todo o meu amadurecimento, são, aqui, as representantes de todos eles, pois para não cometer nenhuma injustiça e esquecer de alguém, não irei citar todos, mas deixo aqui meu enorme agradecimento! Obrigada!

Agradeço também ao Instituto de Educação Sarah Kubitschek, local em que tive a primeira aproximação com a temática da educação. As experiências vividas nos estágios, nas aulas e em cada atividade contribuíram para o meu amadurecimento e para que eu chegasse até esse tema.

A minha incrível “bancada evangélica” da UFRRJ: Aline, Eloísa, Isabela, Julianna, Mariana e Susan. Vocês foram as respostas de oração e foram o suporte para que eu chegasse até aqui. Cada risada, cada momento de estudo, cada momento de limpar lágrimas, cada carona, cada discussão nos trabalhos em grupo haha, cada troca de lanche e de ticket do bandejão, por comemorarem as minhas vitórias como se fossem as de vocês, por acharmos graça no momento de desespero e por darem colo sempre que foi necessário, e sobretudo, por também, a amizade ir muito além dos espaços da Universidade: muito obrigada! Amo vocês

Deixo aqui também meus agradecimentos a Luiza, Jéssica e Maíra, as três estiveram comigo em momentos diferentes da universidade, mas sempre serei grata pela ajuda e pelo o que fizeram por mim! Obrigada!

Aos irmãos em fé que sempre perguntavam como estavam os estudos e oravam por mim. A família como um todo: primas – em especial Juliana que me mostrou o potencial da UFRRJ e esteve comigo nessa caminhada-, tias e os que não são de sangue, mas parecem. Obrigada!

Gostaria, também, de agradecer aos professores Sérgio e Patrícia por me darem a primeira oportunidade de produzir uma pesquisa. O que eu aprendi durante os meses com vocês foi incrível e contribuíram para outras produções acadêmicas e inclusive, este TCC. Graças a

vocês, pude, pela primeira vez, botar o pé dentro de um avião e viver uma das melhores experiências acadêmicas: estar presente no maior congresso de ciência da América Latina! Obrigada!

Agradeço à professora Joyce por sempre ser tão paciente com as minhas inquietações e dúvidas, e por me mostrar a importância da nota de rodapé haha. As professoras Vanessa e Tati, por toda troca de experiência e sempre se mostrarem solícitas quando eu precisei. Aos demais professores da UFRRJ, os que chegaram e os que já saíram, assim como o corpo técnico, e a turma de 2016.2 que vivenciaram todos os desafios, minha eterna gratidão!

Por último, a minha orientadora Simone, que foi tão paciente e me impulsionou a crescer, a evoluir, a me desafiar, além de entender as minhas dificuldades e por muitas vezes, acreditar mais no meu potencial do que eu mesma. Sou imensamente grata por sempre estar disponível a tirar minhas (muitas) dúvidas e sempre mostrar qual o melhor caminho eu deveria seguir. Companheira haha, muito obrigada por ter aceitado ser minha orientadora. Que Deus sempre a abençoe!

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS.

ABEPSS: Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social

BNCC: Base Nacional Comum Curricular

CAPES: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CNE: Conselho Nacional de Educação

COVID: Coronavírus Disease (Doença do coronavírus)

CFESS: Conselho Federal de Serviço Social;

CRAS: Centro de Referência de Assistência Social

CRESS: Conselho Regional de Serviço Social;

ECA: Estatuto da Criança e do Adolescente

ENESSO: Executiva Nacional de Estudantes de Serviço Social

ENEM: Exame Nacional do Ensino Médio

ERJ: Estado do Rio de Janeiro

FECOMÉCIO- RJ: Federação do Comércio de Bens, Serviços e Turismo do Estado do Rio de Janeiro

FIES: Fundo de Financiamento Estudantil do Ensino Superior

FHC: Fernando Henrique Cardoso

FNDE: Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação.

FNE: Fundo Constitucional de Financiamento do Nordeste

FUNDEB: Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação.

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

IBGE: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDEB: Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IDHM: Índice de Desenvolvimento Humano Municipal

INEP: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

ITA: Instituto Tecnológico da Aeronáutica

LDB: Leis de Diretrizes e Bases

LGBT+: Lésbicas, Gays, Bissexuais, Trans +

MEC: Ministério da educação

ONG: Organização Não-Governamental

PAA: Programa de Apoio Aluno

PAR: Plano de Ações Articuladas

PEC: Proposta de Emenda Constitucional

PNAD-C: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua

PNE: Plano Nacional de Educação

PDE: Plano de Desenvolvimento da Educação

PROUNI: Programa Universidade para Todos

REUNI: Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

SEBRAE: Serviço de Apoio às Micro e Pequenas Empresas do Estado do Rio do Janeiro

SIOP: Sistema Integrado de Planejamento e Orçamento do Governo

TIC: Tecnologias de Informação e Comunicação

UERJ: Universidade Estadual do Rio de Janeiro

UFRJ: Universidade Federal do Rio de Janeiro

USP: Universidade de São Paulo

LISTA DE FIGURAS.

Figura 1: Principais alterações da Emenda Constitucional 14/96 proporcionada pela Emenda Constitucional.....	31
Figura 2: Alterações no artigo 36 da LDB.....	41
Figura 3: IDHM da cidade do Rio de Janeiro.....	76
Figura 4: Porcentagem de escolas que fornecem alimentação e água potável.....	76
Figura 5: Porcentagem de dependências nas escolas.....	77
Figura 6: Porcentagem de tecnologia nas escolas.....	79
Figura 7: Unidades do Elite no Brasil.....	83

LISTA DE GRÁFICOS.

Gráfico 1: Número de matrículas no ensino médio (total, integrado e não integrado à educação profissional) – Rio de Janeiro – 2015-2019 –.....	28
Gráfico 2: Taxa de analfabetismo das pessoas de 10 anos ou mais de idade, por sexo - Brasil - 2007/2015.....	34
Gráfico 3: Taxa de desemprego por sexo e cor/raça no ERJ e no Brasil.....	74
Gráfico 4: Resultado sobre acesso ao resultado do encaminhamento.....	87
Gráfico 5: Conhecimento sobre a lei da obrigatoriedade dos assistentes sociais nas escolas públicas.....	91

LISTA DE QUADRO.

Quadro 1: Demandas Sociais postas a equipe pedagógica.....	85
--	----

RESUMO.

Este trabalho tem como objetivo estudar a política de educação enquanto novo espaço sócio-ocupacional do Serviço Social, através de um estudo de caso em uma rede de ensino privada do Rio de Janeiro. Realizamos um levantamento e análise de literatura que versasse sobre o tema e aplicamos um questionário com perguntas abertas e fechadas com os diretores e coordenadores pedagógicos, cuja intenção foi apreender as expressões da Questão Social encontrada nas escolas estudadas, as respostas da equipe técnica às demandas sociais apresentadas pelos discentes e familiares, a compreensão sobre as atribuições e competências dos assistentes sociais, bem como, a avaliação sobre a inserção do assistente social nas escolas. Após a análise dos dados, chegamos aos seguintes resultados: os profissionais da educação conseguem definir as atribuições e competências do assistente social, correlacionam a profissão ao seu objeto de intervenção profissional, que é a Questão Social, acham relevante a inclusão do assistente social na equipe técnica, mas desconhecem a lei nº 13.935, à qual dispõe sobre a obrigatoriedade de psicólogos e assistentes sociais nas escolas públicas brasileiras, e realizam acolhimento de demandas relacionadas ao álcool e outras drogas, violências, entre outros, que em sua maioria são encaminhados para o conselho tutelar ou CRAS, entretanto não tem conhecimento sobre os resultados dos referidos encaminhamentos. Por fim, compreendemos que esta pesquisa se fez para a ampliação do debate da escola enquanto um espaço sócio-ocupacional essencial para o assistente social, tendo em vista, as múltiplas expressões da Questão Social encontradas neste local, além de contribuir para ratificar as atribuições e competências profissionais.

Palavras-chaves: Educação; Questão Social; Serviço Social; Trabalho Profissional

ABSTRACT.

This work aims to study the policy of education as a new socio-occupational space of the Social Service, through a case study in a private educational network in Rio de Janeiro. We conducted a survey and analysis of literature on the subject and applied a questionnaire with open and closed questions with the directors and pedagogical coordinators, whose intention was to learn the expressions of the Social Question found in the schools studied, the responses of the technical team to social demands presented by students and family members, the understanding of the duties and competencies of social workers, as well as the evaluation of the insertion of social workers in schools. After the analysis of the data, we reached the following results: the education professionals manage to define the attributions and competences of the social worker, correlate the profession to its object of professional intervention, which is the Social Question, they find relevant the inclusion of the social worker in the technical team, but they do not know the law n° 13. 935, to which they have the obligation of psychologists and social workers in Brazilian public schools, and they receive demands related to alcohol and other drugs, violence, among others, which are mostly referred to the tutelage council or CRAS, however they have no knowledge about the results of the referred referrals. Finally, we understand that this research was made for the expansion of the school debate as an essential social-occupational space for the social worker, taking into account the multiple expressions of the Social Question found in this place, besides contributing to ratify the professional attributions and competences.

Keywords: Education; Social Issue; Social Service; Professional Work

SUMÁRIO.

1. INTRODUÇÃO.....	17
CAPÍTULO 1 – A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO NO BRASIL E A IMPLEMENTAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA.....	21
1.1 - Educação na ordem do Capital: suas direções política e ideológica.....	21
1.2 - A política de Educação Básica: desafios postos à democratização do ensino e do acesso.....	26
CAPÍTULO 2 - SERVIÇO SOCIAL NO ESPAÇO SÓCIO-OCUPACIONAL DA EDUCAÇÃO.....	53
2.1 - Serviço social e o Projeto Ético Político: desafios contemporâneos.....	53
2.2 - Serviço Social e educação: atribuições e competências profissionais.....	63
CAPÍTULO 3 - A PESQUISA: ANALISANDO OS RESULTADOS.....	73
3.1 - O perfil socioeconômico, político e demográfico do Rio de Janeiro.....	73
3.2 - Pesquisa de campo: Elite Rede de Ensino.....	81
3.2.1 - A trajetória da pesquisa.....	81
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	93
5. REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA:.....	96
ANEXO 1.....	109
ANEXO 2.....	110

1. INTRODUÇÃO.

O interesse em realizar uma pesquisa na área da Educação surgiu da minha experiência durante o ensino médio, enquanto estudante do Curso Normal (formação de professores) em um Instituto Estadual em Campo Grande, RJ, onde pude ter o primeiro contato com a educação, tendo assim, a oportunidade de realizar estágios nesta área, e também, de poder ter várias vivências no próprio Instituto, que ao ingressar na Universidade me fizeram refletir e questionar a composição atual da equipe pedagógica.

Dentre estes questionamentos, estão: as expressões da questão social são apreendidas pelos profissionais de educação? Os profissionais da educação percebem a importância de um assistente social na equipe de trabalho da escola no sentido de responder às demandas advindas das expressões da questão social¹? Como os profissionais da educação vêm respondendo às demandas dos alunos, no âmbito do social? A fim de responder essas questões, buscou-se, a partir da compreensão dos profissionais da educação, identificar se consideram importante um profissional do Serviço Social na equipe de uma renomada rede de ensino particular, tendo em vista a inexistência dos mesmos nestes espaços.

Buscou-se compreender e analisar criticamente a categoria Educação e a política de educação básica na ordem do capital, discutir o trabalho profissional do Serviço Social na divisão sócio-técnica do trabalho, suas atribuições e competências, bem como a direção ético-política dada a sua intervenção, tendo como parâmetro o projeto ético político profissional do serviço social, realizar a articulação entre questão social, política de educação e trabalho profissional do serviço social e levantar e analisar as expressões da questão social presentes nas escolas estudadas, respostas institucionais às mesmas e avaliação da direção e coordenação pedagógica sobre a importância de se ter o profissional de Serviço Social presente na equipe técnica das escolas estudadas, assim como, as ações propostas pelos mesmos a serem desempenhadas pelos profissionais do Serviço Social.

A importância desta pesquisa se compreende pelo fato desse tema ser uma demanda da categoria de serviço social de longa data e que ganhou mais atenção após o dia 11 de dezembro de 2019, no qual foi promulgada pelo presidente Jair Bolsonaro a lei número 13.935 no qual expressa que “as redes públicas de educação básica contarão com serviços de psicologia e de

¹ Segundo José Paulo Netto, a Questão Social é produzida pelo desenvolvimento capitalista. “Diferentes estágios capitalistas produzem diferentes manifestações da “questão social”” (NETTO, J. 2001, pág. 45)

serviço social para atender às necessidades e prioridades definidas pelas políticas de educação, por meio de equipes multiprofissionais” (BRASIL, 2019).

Além disso, partimos do pressuposto que as instituições escolares não são apenas locais para ensinar e aprender conteúdos programáticos, mas possibilitam a aproximação entre os mais diversos cotidianos, culturas e histórias de vida. E é baseada nessa compreensão que será proposta uma pesquisa sobre a discussão da importância de se ter um profissional de Serviço Social nestes espaços, com a finalidade de atuar frentes às expressões da questão social (como a violência, o preconceito, a falta de acesso à saúde, o desemprego, entre outros), vivenciadas por alunos e trabalhadores da educação, a partir da perspectiva de sujeitos de direitos.

No que tange a escolha da rede de ensino privada, essa se deu devido à dificuldade de acessar o ensino público, tendo em vista que foi tentado realizar a pesquisa nas escolas estaduais tanto do município do Rio de Janeiro, quanto no município de Nova Iguaçu e em ambos, não houveram respostas. Dessa forma, optou-se em realizar a pesquisa em uma rede de ensino particular de grande porte, que é o Elite Rede de Ensino, e, por conseguinte, foi possível analisar como as diferentes expressões da questão social estão presentes na rede privada e quais são estas expressões.

A metodologia foi, em um primeiro momento, através de uma pesquisa bibliográfica, que consistiu no levantamento, leitura e análise dos conteúdos de livros e artigos sobre a temática da Educação, Serviço Social e Trabalho Profissional.

Buscou-se realizar a leitura de autores de pertinente relevância para embasamento e aprofundamento do debate sobre o tema da mesma, onde foi estudada as expressões da questão social, tal como, um breve retrospecto da política de educação e as diferentes perspectivas acerca da educação no capitalismo, contribuindo também, para a compreensão e análise do trabalho profissional do Assistente Social na área da Educação.

Em um segundo momento, ocorreu a aplicação de questionário, com perguntas abertas e fechadas, sendo, também, uma pesquisa qualiquantitativa, que consiste em usar o método quantitativo, que “considera que tudo pode ser quantificável, o que significa traduzir em números opiniões e informações para classificá-las e analisá-las” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 69) e o método qualitativo, no qual “considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito [...] O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 69) .

Para a análise dos resultados, as respostas foram tabuladas e armazenadas de modo que não ocorresse, possíveis riscos, de exposições de nomes. Tal análise foi feita em concomitância com o arcabouço teórico-metodológico utilizado na pesquisa.

A exposição da pesquisa se dará em três capítulos, a saber:

O primeiro capítulo, intitulado de “A Política de Educação no Brasil e a implementação da Educação básica”, o qual é dividido em dois tópicos, que são: “Educação na ordem do Capital: suas direções política e ideológica” e “A política de Educação Básica: desafios postos à democratização do ensino e do acesso”. Neste capítulo um será abordado a respeito das concepções de educação no Capitalismo, assim como, será traçado um breve retrospecto da Política de Educação Básica, a partir da década de 90 até os dias atuais.

O segundo capítulo é o “ Serviço Social no Espaço sócio-ocupacional da Educação”, também dividido em duas partes: “ Serviço social e o Projeto Ético Político: desafios contemporâneos” e “Serviço Social e Educação: atribuições e competências profissionais”. Aqui será apresentada as dimensões constitutivas do trabalho profissional do assistente social, abordando as atribuições, competências e projeto ético político da profissão, para em seguida, buscar entender como é a atuação do Serviço Social no meio educacional.

Por fim, o terceiro e último capítulo é “A pesquisa: analisando os resultados”, composto por dois tópicos, mas o segundo, sendo subdividido em dois. O primeiro é: “O perfil socioeconômico, político e demográfico do Rio de Janeiro”, já o segundo “Pesquisa de campo: Elite Rede de Ensino” dividido em “A trajetória da pesquisa” e “Analisando os dados”. Neste capítulo será apresentado o perfil do Rio de Janeiro, em seu aspecto socioeconômico, político e demográfico, e após, será apresentada a instituição de ensino utilizada como objeto de estudos e dessa forma, ser possível analisar de forma crítica as respostas obtidas através do formulário.

Espera-se que este trabalho motive outras pessoas a apreenderem a relevância do tema para a sociedade, não só da área do Serviço Social, como também da área da Educação. Assim como, possibilite que seja mais uma temática conhecida e debatida dentro do curso de Serviço Social da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, compreendendo que este é um curso novo, e ainda há instâncias que precisam ser mais dialogadas.

Em concomitância com Freire (2017), entende-se que a escola tem uma função conservadora, refletora e reprodutora das desigualdades e injustiças sociais.

Portanto, compreendendo que a escola tem essas funções, acredita-se que educadores conscientes e livres contribuam para que seus alunos consigam liberta-se de um sistema que oprime e aliena. Mas, ainda em conformidade com Freire (2017, p. 48), essa libertação é um parto doloroso, que permite com que o homem supere a contradição opressores-oprimidos.

CAPÍTULO 1 – A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO NO BRASIL E A IMPLEMENTAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA.

O presente capítulo objetiva trabalhar a (as) concepção (concepções) de educação presentes na sociedade capitalista. Posteriormente, será apresentado como se configurou a Política de Educação Básica, quais foram/são as influências exercidas sobre ela e os desafios da mesma perante a democratização do ensino e do acesso.

1.1 Educação na ordem do Capital: suas direções política e ideológica.

Atualmente, um dos pontos centrais na sociedade está relacionado com a livre concorrência que geralmente visa, no mundo do trabalho, oferecer maiores oportunidades para aqueles que possuem maior qualificação profissional ou para pessoas que, no atual contexto de desemprego estrutural, em que há um incentivo a inserção no mercado informal de trabalho, têm como alternativa sujeitar-se a ocupar espaços em locais que oferecem empregos com redução dos direitos, que podem se caracterizar como: recebimento do salário abaixo do piso salarial de sua respectiva categoria, não poder opinar na negociação de suas férias, e, em alguns casos, não ter a carteira de trabalho assinada, entre outros.

Entretanto, essa concorrência tem sido cada vez mais frequente, também, no âmbito educacional, gerando alunos competitivos, individualistas e autômatos do saber, onde a ideia é que aquele que mais se esforça é o que irá conseguir obter os melhores resultados, acaba por tornar-se uma verdade absoluta, sendo repetida por inúmeras vezes, ignorando por completo os determinantes econômicos e sociais que possam contribuir para que alguns alunos não consigam alcançar os objetivos almejados.

Em Educação Para Além do Capital, István Mészáros (2015), traz reflexões densas e críticas sobre a visão capitalista presente na área da Educação. No prefácio deste livro, Emir Sader apresenta uma complementação para a discussão apresentada até o momento.

a educação, que poderia ser uma alavanca essencial para a mudança, tornou-se instrumento daqueles estigmas da sociedade capitalista: “fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à maquinaria produtiva em expansão do sistema capitalista, mas também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes (SADER, 2019, p. 15)

Um ponto de reflexão é a forma como o ensino escolar é transmitido aos alunos. Em consonância com Freire (2019, p. 29), um educador que “domestica-se” do texto, memorizando-o, lendo-o horas a fio, não é capaz de perceber quando existe alguma relação do que está sendo lido com o que está acontecendo em seu cotidiano, não pensa criticamente, pois ao ler em

demasia e não exercer o trabalho de reflexão analítica, têm-se então, um pensamento mecanizado, comunicando aos alunos apenas aquilo que já está dado, tornando-os, assim, meros repetidores do aprendizado, não sendo estimulado o pensamento crítico, contribuindo para que os educandos não consigam praticar uma auto avaliação de mundo, de modo que eles sejam capazes de pensar por si próprio e de enxergarem a si mesmos e sua realidade social dentro do texto, pois “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (Freire, 2019, p. 47).

Isso reflete sobre a educação que é estimulada e propagada no âmbito do capital, que é utilizada somente para o mercado de trabalho, e não como um meio para ampliação de conhecimento, apropriação e entendimento de distintas culturas, humanização e, principalmente, a emancipação humana do sujeito.

Os alunos são preparados para competir, para suportarem longas horas de estudos, para produzirem mesmo em momentos de pressão, entre outros fatores, mas não são preparados para lidar com frustrações, com os problemas que afetam o outro (empatia), nem com as suas próprias emoções, assim como não são preparados para enxergar e compreender as questões sociais presentes na sociedade e em seu próprio convívio social.

Nessa perspectiva, vê-se que a escola permanece sendo um lugar que não só mantém esse sistema mecânico advindo do capital, como também o reproduz.

Dessa forma, a emancipação humana se torna essencial na sociedade, pois é por meio dela que é possível superar a emancipação política, que “ é a da burguesia (parcial), da exploração do homem pelo homem, da sociedade de classes”, enquanto a emancipação humana “é a do proletariado (universal), da superação da exploração do homem pelo homem, ou seja, a que elimina a sociedade de classes” (SOUZA; DOMINGUES, 2012, p. 69)

Compreendendo que a emancipação humana é a que elimina a sociedade de classes, é importante que se tenha a consciência de classe. Em Ideologia Alemã (2007), Marx e Engels entendem consciência como:

um produto social e continuará sendo enquanto existirem homens. A consciência é, naturalmente, antes de tudo a mera consciência do meio sensível mais imediato e consciência do vínculo limitado com outras pessoas e coisas exteriores ao indivíduo que se torna consciente; ela é, ao mesmo tempo, consciência da natureza que, inicialmente, se apresenta aos homens como um poder totalmente estranho, onipotente e inabalável, com o qual os homens se relacionam de um modo puramente animal e diante do qual se deixam impressionar como o gado; é, desse modo, uma consciência puramente animal da natureza (religião natural) b – e, por outro lado, a consciência da

necessidade de firmar relações com os indivíduos que o cercam constitui o começo da consciência de que o homem definitivamente vive numa sociedade. (MARX; ENGELS, 2007, p. 35)

Baseando-se nos escritos de Marx (1985, p. 159), entende-se que desde que houve a dominação do capital, criou-se para a massa dos trabalhadores interesses comuns, tornando-os uma classe, entretanto, face ao capital, esta classe ainda não é uma classe para si, ela é apenas uma classe em si. É a partir do momento que os indivíduos que estão inseridos na classe dos proletariados têm a consciência de sua posição nessa sociedade e sai, mesmo que de forma breve, de seus estados de alienação², se reconhecendo enquanto ser genérico³/coletivo, deixando de ser unicamente uma pessoa inserida em uma classe e se coloca na condição de lutar pela sua classe, é que se tem a passagem da classe em si para a classe para si. É importante ressaltar que “a luta entre classes é uma luta política” (Ibid, p. 159)

Nas palavras de Lin e Schlesener (2019, p. 65): “O sistema escolar consolida e fortalece o conjunto de relações econômicas e sociais que caracterizam o modo de produção capitalista”, para Sader (2019, p. 15): “Em lugar de instrumento da emancipação humana, agora é mecanismo de perpetuação e reprodução desse sistema”.

Diante das citações acima, observa-se que esse sistema, além de não emancipar humanamente, também não contribui para que os alunos tenham os conhecimentos que os possibilitem a suspensão de seus estados de alienação, que, em consonância com Marx (2004) consiste no trabalhador não se reconhecer no seu próprio objeto de trabalho, alienando-se do seu ser genérico e das suas relações com os outros, mesmo que de forma breve.

Educação e emancipação são conceitos que, no contexto do materialismo histórico, deveriam ser análogos ou vinculados em relação de semelhança e completude: a educação deveria ser sempre emancipadora. Mas tal só é possível em uma sociedade com fundamentos diversos dos que sustentam a sociedade capitalista. Tanto no seu sentido abrangente quanto no contexto formal da escola, a educação se apresenta como a medida da liberdade, da formação da personalidade, da possibilidade de realização plena das capacidades individuais e coletivas. (SCHLESENER, 2016, p. 59)

Da mesma maneira, Marx e Engels trouxeram importantes contribuições para a educação. Enquanto no período industrial a educação limitava-se a transformar jovens em máquinas de produzir mais-valia, sem ao menos possuírem conhecimentos básicos de domínio

² Nos termos de Marx (2004), alienação é o que ele relaciona ao “trabalho estranhado”/“estranhamento”, que será melhor detalhado a seguir. Na presente pesquisa, o termo usado será “alienação”.

³ “São objetivações genéricas aquelas que expressam as conquistas da humanidade, em termos do que foi construído e valorado como algo que possibilitou a criatividade, a multiplicidade de gostos e aptidões, a realização da liberdade, da sociabilidade, da universalidade, da consciência, ou seja, do desenvolvimento multilateral de todas as capacidades e possibilidades humanas (...)” BARROCO, Maria, 2005, p. 32-33.

da escrita e da leitura, os teóricos da educação acreditavam que era necessário a exclusão das influências do governo e da Igreja nas escolas e reafirmar que a educação era um dos mais poderosos meios de transformação da sociedade naquele momento (NEVES, 2009).

De seus escritos, pode-se inferir que eles apoiavam que a educação deveria ocorrer de forma “omnilateral” e não de forma unilateral, que consiste em formar:

somente sujeitos para o mercado de trabalho. Frente a esta realidade, o desafio da educação e da escola – uma organização socialmente construída –, na sociedade contemporânea, é a produção do homem completo, omnilateral. Como prática social, a educação é fenômeno essencialmente humano e, portanto, histórico (...). Nesta perspectiva, Marx e Engels (1979) compreendiam o homem como ser real, de ação em condições objetivas de existência, tanto as que se encontram prontas quanto as que são produzidas. (NEVES, 2009, p. 8877)

Cabe a ressalva que a concepção de educação enquanto um bem socialmente construído e intrínseco ao trabalho humano, com a divisão da sociedade em classes, ocorreu a separação da educação desta capacidade humana, institucionalizando a mesma e a separando da educação dos proprietários da terra dos trabalhadores (BARROS, 2019).

Saviani acrescenta mencionando que: “A primeira, centrada nas atividades intelectuais, na arte da palavra e nos exercícios físicos de caráter lúdico ou militar. E a segunda, assimilada ao próprio processo de trabalho”. (SAVIANI, 2007, p. 155).

Com esta separação, foram sendo propagadas diferentes “funcionalidades” para a Educação, ora como estratégia de ascensão econômica ora como estratégia para empregabilidade.

Barros (2019), complementa a citação supracitada:

Com a introdução do modo de produção capitalista, o trabalho se transforma em mercadoria, com o objetivo de obtenção de lucro. A força de trabalho da classe trabalhadora é vendida no mercado e os produtos do seu trabalho são incorporados pelo capital (processo de subsunção real do trabalho ao capital) (...) (BARROS, 2019, p. 125)

Portanto, verifica-se que a sociedade capitalista usufrui da educação, em momentos diferentes, de forma que melhor a atenda: seja para ascender economicamente seja para ter mão de obra (muitas das vezes mão de obra barata) através de empregos.

Por outro lado, embora os autores apontados até aqui entendam que a educação é uma ferramenta para a emancipação, de buscar meios para a diminuição ou até mesmo erradicação

da desigualdade social, para Klaus (2011), a educação também pode ser vista como um investimento que a pessoa faz para o futuro.

Nessa perspectiva, Klaus (2011) aponta que esse investimento se materializa no intuito de obter retornos futuros para si, pois ela acredita que quanto mais a pessoa investir em si própria, mais as suas habilidades e competências serão aprimoradas, assim como intensifica e torna produtiva a sua vida.

Apesar da autora supracitada apresentar uma perspectiva válida, pois a educação realmente é importante para a relação entre capital e trabalho e que não há algo que possa suprimir a educação das pessoas, a ideia de que a sua vida se intensifica e se torna cada vez mais produtiva de acordo com o investimento em si próprio se mostra uma ideia distante para uma grande parte da população que, devido as condições objetivas de vida, podem não ter nem o acesso à educação básica completa.

Segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) sobre Educação, no ano de 2019, cerca de 56,4 milhões de pessoas frequentavam escola ou creche em 2019, mas por outro lado, “das 50 milhões de pessoas de 14 a 29 anos do país, 20,2% (ou 10,1 milhões) não completaram alguma das etapas da educação básica, seja por terem abandonado a escola, seja por nunca a terem frequentado” (IBGE, 2020).

Os motivos apontados para essa evasão são diversos e variam de acordo com o gênero: “Entre os principais motivos para a evasão escolar, os mais apontados foram a necessidade de trabalhar (39,1%) e a falta de interesse (29,2%). Entre as mulheres, destaca-se ainda gravidez (23,8%) e afazeres domésticos (11,5%)” (Ibid, 2020).

Muitas dessas pessoas não conseguem fazer escolhas entre alternativas, pois, muitas das vezes, elas não possuem alternativas, elas precisam investir seu tempo para o trabalho- mesmo em idade escolar- porque dessa forma elas obtêm sua renda e a partir disso, poder escolher qual investimento irá fazer com esse dinheiro.

Esta discrepância evidente se impõe ainda mais dura quando se analisa o perfil de cor e raça da sociedade Brasileira. Segundo dados do censo realizado no ano de 2015 pelo mesmo instituto, 53,92% da população se autodeclara como pretos ou pardos, enquanto 45,22% da população se autodeclara como branco. Essa diferença no que tange à cor da pele indica que existe uma correlação entre vulnerabilidade socioeconômica, cor e raça, que tem como um dos seus campos de amostra a situação exposta nas escolas particulares e públicas do Brasil.

Quando se fala em relação ao número de crianças e adolescentes inseridas em escolas particulares e escolas públicas essa diferença é maior ainda: enquanto 46.520.408 frequentavam a rede de ensino pública, cerca de 13.044.780 frequentavam as redes privadas. Em relação a trabalho, a quantidade de adolescentes, também, de 10 a 17 anos que trabalhavam era de 3.406.514, no qual exerciam atividades variadas, e dentre eles, 30,8% não frequentavam a escola.

É diante deste cenário, com números expressivos, que observamos que a educação como investimento não é tão simples e tampouco uma realidade óbvia para todos. Evidencia-se que o debate de classes e raça precisa estar em constante pauta, sobretudo na democratização do ensino e do acesso, que será melhor exposto no próximo tópico.

1.2 - A política de Educação Básica: desafios postos à democratização do ensino e do acesso.

Na Sociedade Capitalista tudo se torna mercadoria, inclusive a educação. Esta por sua vez, se caracteriza como um bem socialmente construído, que deve ser acessível a todos como um direito universal, independentemente de classe social. Para Daniel Cara (2019, p. 26), o direito à educação é “[...] o direito de todas as pessoas se apropriarem da cultura, por essa apropriação ser parte essencial da condição humana e uma necessidade para o pleno usufruto da vida. Por isso, o direito à educação é, concretamente, um direito humano. ”

Portanto, para que a presente pesquisa possa ser mais clara é necessário que se tenha a compreensão do que se trata dois elementos apresentados até aqui, são eles: sociedade capitalista e mercadoria. Com o intuito de entendimento, segue, portanto, a definição de ambos:

De acordo com Pinho (S/D; p. 2), o modo de produção capitalista surge:

Através de vários períodos e processos históricos, a humanidade chega ao modo de produção especificamente capitalista no século XVIII, que se caracteriza pela separação entre a força de trabalho e os meios de produção e pela consequente autonomização relativa das relações sociais de produção, que se tornam puramente econômicas, porém tendo como elo complementar o Estado político, que através das suas leis e/ou forças armadas garantem a exploração. Esta sociedade baseia-se na divisão do trabalho, no dinheiro e na política. (PINHO, S/D; p. 2)

Nas palavras de Karl Marx (2011, p. 157), entende-se por mercadoria como: “Um objeto externo, uma coisa que, por meio de suas propriedades, satisfaz necessidades humanas de um tipo qualquer”. O autor afirma também que para que um objeto se torne uma mercadoria se faz

necessário que, por meio de uma troca, este objeto seja transferido a outra pessoa (MARX, 2011).

Nesse sentido, compreende-se o porquê a educação se torna uma ferramenta importante para o sistema capitalista, pois, ao instruir os alunos para o que eles enfatizam como “mercado de trabalho”, eles estão preparando e disponibilizando indivíduos com a mão de obra qualificada para o capital. Além disso, há também o fato das escolas públicas estarem sendo cada vez mais sucateadas, seja em sua estrutura física, baixas remunerações, falta de material didático ou nas superlotações das salas de aulas, precarizando assim, o trabalho do professor, o que pode-se atrelar a uma intenção do Estado para incentivar a iniciativa privada.

Evidencia-se que segundo a LDB/96, o dever do Estado com a educação escolar pública é efetivado através da garantia da educação básica, que é obrigatória e gratuita dos quatro aos dezessete anos de idade, e é composta pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. Sua finalidade consiste em “desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”. (BRASIL, 1996).

Compreende-se que a educação é um bem social e um direito de todos, mas foi apenas com a promulgação da Constituição Federal em 88 que isso foi efetivado, onde consta que a educação é um direito social e também afirma que ela é um "direito de todos e dever do Estado e da família” e que “será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988).

Pela citação acima nota-se que a própria Constituição afirma que uma das direções da educação é a qualificação para o trabalho.

Ao observar o crescimento dos alunos que recorreram ao ensino integralizado à educação profissional (popularmente conhecido como “ensino técnico”), percebe-se que a lógica da educação para o trabalho tem se coadunado.

Os dados do Censo Escolar de 2019 (Rio de Janeiro), evidenciam que o ensino médio não integrado à educação profissional teve uma redução de 5,3% no número de matrículas no período de 2015 e 2019, enquanto o ensino médio integrado à educação profissional apresentou um aumento de 42,1% no mesmo período. Estes dados podem exemplificar que a educação tem sido cada vez mais mercantilizada, seja por parte dos alunos que veem no ensino a oportunidade

de ingressar no mercado de trabalho, seja por parte das escolas que utilizam a educação como um instrumento importante para o sistema capitalista, conforme abordado inicialmente.

Gráfico 1 - Número de matrículas no ensino médio (total, integrado e não integrado à educação profissional) - Rio de Janeiro - 2015-2019



Fonte: Elaborado por DEED/Inep com base nos dados do Censo da Educação Básica

Após a apreensão da educação enquanto uma mercadoria, é possível, dialogar a respeito da Política de Educação.

Foi somente a partir da promulgação da Constituição de 88 que a Política de Educação começou, de fato, a ser tema de debates e discussões. Através dessa promulgação, foi possível haver a “retomada do Estado Democrático de Direito, resultado de lutas históricas em prol da democracia e justiça social. A CF avança no alargamento formal da cidadania e dos direitos sociais, entre eles a educação”. (DOURADO, 2019, p. 7)

Dourado prossegue:

A despeito de avanços e de proposição de agenda de políticas sociais no país, por intermédio da CF de 1988, novos recuos efetivaram-se por meio da proposição de reforma do Estado no governo FHC na década de 1990 — em articulação com a nova fase de reestruturação capitalista, apoiada na geopolítica sob a égide da globalização da economia — e têm o neoliberalismo como eixo central. (Ibid, p. 8)

É diante desse cenário, que na década de 90 ocorreu a Conferência Mundial de Educação Para Todos, em Jomtien – Tailândia, no qual teve grande influência nas agendas das políticas

educacionais nos países que estavam em desenvolvimento na presente década. Especificamente, no Brasil, essa influência foi importante, pois, “os compromissos proclamados pela Declaração de Jomtien, (...) suscitaram um intenso debate e orientaram a elaboração do Plano Decenal de Educação para Todos (1994-2003).” (INEP, 2000). Esta Conferência também influenciou nas correlações de forças e políticas no país:

O movimento internacional, que veio alavancar as reformas no Governo Fernando Henrique Cardoso, continuou a ganhar expressão por intermédio de outras agências e de outros documentos sobre a educação. Ainda em 1990, a CEPAL publicou *Transformación productiva con equidad*, que enfatizava a urgência da implementação de mudanças educacionais em termos de conhecimentos e habilidades específicas, demandadas pela reestruturação produtiva. Em 1992, a CEPAL volta a publicar outro documento sobre o tema, *Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad*, vinculando educação, conhecimento e desenvolvimento nos países da América Latina e do Caribe. A urgência era de uma ampla reforma dos sistemas educacionais para a capacitação profissional e o aproveitamento da produção científico-tecnológica (...) A UNESCO e o Banco Mundial completam o quadro principal dos impulsionadores externos das reformas. Entre 1993 e 1996, a Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, convocada pela UNESCO, composta de especialistas e coordenada pelo francês Jacques Delors, produziu o Relatório Delors, no qual se fez um diagnóstico do “contexto planetário de interdependência e globalização”. Evidenciam-se o desemprego e a exclusão social, mesmo em países ricos. (FRIGOTTO ; CIAVATTA,2003, p. 98-99)

Em relação ao Plano Decenal, este consiste em um documento produzido pelo Ministério da Educação no qual determinava que durante o período de dez anos (1993-2003) cumpriria as resoluções dessa Conferência, considerado como um “conjunto de diretrizes políticas voltado para a recuperação da escola fundamental no país” (MENEZES, 2001). Entretanto, apenas em 1995 foram criados os instrumentos que possibilitaram que o plano fosse cumprido, da mesma forma, a superação das metas definidas pelo Plano Decenal.

Com as reformas institucionais consolidadas pela nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB-⁴, o Ministério da Educação passou a ter o papel de formulador e coordenador das políticas nacionais de educação. Foi durante essa década que o acesso ao ensino fundamental se tornou praticamente universal, onde houve um aumento na matrícula no ensino médio e as taxas de analfabetismo tiveram uma grande baixa, sobretudo nos grupos populacionais mais jovens. (INEP, 2000)

O Plano Decenal e os enormes esforços feitos até o momento em relação a educação haviam tido um foco maior no ensino fundamental, o que se tornou perceptivo com a criação

⁴ Lei nº 9.394, de 1996.

do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), que foi instituído pela Emenda Constitucional nº 14, de setembro de 1996, a qual “subvincula uma parcela dos recursos a esse nível de ensino”, assim como, “inclui novos critérios de distribuição e utilização dos recursos correspondentes”. (PORTAL MEC, p. 1, S/D).

Os anos 90 foram marcados por muitas movimentações no cenário político brasileiro, incluindo o impeachment do presidente Fernando Collor de Mello. Durante o mandato de Fernando Henrique Cardoso, segundo Frigotto e Ciavatta (2003), foi construído um mandato com as características elencadas:

Governo de centro-direita e, sob a ortodoxia monetarista e do ajuste fiscal, agora no contexto da férrea doutrina dos organismos internacionais e sua cartilha do Consenso de Washington, efetiva as reformas que alteram profundamente a estrutura do Estado brasileiro para “tornar o Brasil seguro para o capital”. O fulcro deste projeto, como aludimos acima, é a doutrina neoliberal ou, mais apropriadamente, neoconservadora. (FRIGOTTO.; CIAVATTA, 2003, p. 105)

Essa doutrina neoliberal ou neoconservadora, baseada nos autores, influencia diretamente nas políticas educacionais, pois há uma descentralização da gestão, um aumento na privatização, pensamento individualista e a lógica da produtividade.

A descentralização e a autonomia constituem um mecanismo de transferir aos agentes econômicos, sociais e educacionais a responsabilidade de disputar no mercado a venda de seus produtos ou serviços. Por fim, a privatização fecha o circuito do ajuste. O máximo de mercado e o mínimo de Estado. O ponto crucial da privatização não é a venda de algumas empresas apenas, mas o processo do Estado de desfazer-se do patrimônio público, privatizar serviços que são direitos (saúde, educação, aposentadoria, lazer, transporte etc.) e, sobretudo, diluir, esterilizar a possibilidade de o Estado fazer política econômica e social. O mercado passa a ser o regulador, inclusive dos direitos. (Ibid, p. 106)

Foi apenas no Governo do presidente Luís Inácio Lula da Silva, que após muitos debates e propostas que tinham a finalidade de ampliação das verbas para todos os segmentos da educação, que em 19 de dezembro de 2006 houve a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) que fora instituído pela Emenda Constitucional número 53, no qual destina fundos para a educação básica sendo “um fundo especial, de natureza contábil e de âmbito estadual[...]formado, na quase totalidade, por recursos provenientes dos impostos e

transferências dos estados, Distrito Federal e municípios, vinculados à educação por força do disposto no art. 212 da Constituição Federal” (FNDE, 2017, S/P)⁵.

Em 2004, teve início a realização dos primeiros colóquios organizados pelo Ministério da Educação (MEC), com a finalidade de discutir o que seria a proposta preliminar do FUNDEB (BRASIL, 2004). Os participantes foram os gestores estaduais e municipais de educação, além de representantes de movimentos sociais, tais como a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) e Campanha Nacional pelo Direito à Educação. A partir dessa discussão preliminar, o MEC iniciou o debate com o Ministério da Fazenda e a Casa Civil, da qual resultou a proposta de Fundo encaminhada ao Congresso Nacional. (MENDES, 2012, p. 395)

Na figura abaixo, é possível notar as principais mudanças que ocorreram com a criação do FUNDEB:

Figura 1: Principais alterações da Emenda Constitucional 14/96 proporcionada pela Emenda Constitucional

Tema	Alteração proporcionada pela EC 53/06
Prioridade para o investimento dos recursos do FUNDEB	Incluiu o Parágrafo 5º no artigo 211 da CF/88, deixando claro que a prioridade pública é o ensino regular, ou seja, todas as etapas da educação básica. No parágrafo 5º, do artigo 212, o texto é alterado e substituiu-se a referência ao Ensino Fundamental pela Educação Básica no recebimento do salário-educação. No mesmo artigo, a inclusão do Parágrafo 6º estabelece cotas estaduais e municipais proporcionais ao número de alunos na distribuição do salário-educação. A inclusão do financiamento da Educação Infantil, Ensino Médio e EJA ocorre gradativamente, sendo financiada um terço no primeiro ano, dois terços no segundo e a totalidade a partir do terceiro ano.
Artigo 60 do ADCT	Altera-se o período de duração, bem como a composição do Fundo. Os impostos que compunham o FUNDEF têm seu percentual aumentado de 15% para 20% em três anos, sendo no primeiro 16,66% e no segundo 18,33%, até atingir os 20% no terceiro ano, outros impostos são incluídos com participação de 6,66% no primeiro ano, 13,33% no segundo, até atingir 20% no terceiro ano.
Complementação da União	No inciso VII do artigo 60 do ADCT, é estabelecida a complementação da União em R\$ 2.000.000.000,00 no primeiro ano, R\$ 3.000.000.000,00 no segundo ano, R\$ 4.500.000.000,00 no terceiro ano e 10% do valor total dos recursos que comporão o Fundo a partir do quarto ano.
Valor por aluno do ensino fundamental	A EC 53/06 previa que o valor por aluno do Ensino Fundamental em cada Estado e no Distrito Federal não poderia ser inferior àquele praticado pelo FUNDEF em 2006.
Vinculação de percentual para pagamento dos profissionais do magistério	Mantém a vinculação de 60% para o pagamento "dos profissionais do magistério da educação básica em efetivo exercício" (inciso XII do artigo 60 do ADCT).

Fonte: Elaborado por Mendes, 2012, p. 400

Em relação ao histórico da política de educação no Brasil nos últimos anos, esse tem sido marcado por continuidades e avanços, mas também por retrocessos. Em cada período governamental, e até mesmo na eleição e reeleição de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010), a política de educação foi, e tem sido direcionada para diferentes focos. Entretanto, pode-se

⁵ Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação.

perceber que a lógica da educação como mercadoria, perpassa por todos os governos: Lula, Dilma, Temer e Bolsonaro. A seguir será especificado como cada governo geriu esta Política.

O presidente Luiz Inácio Lula da Silva tomou posse no ano de 2003 e ficou no poder até o ano de 2010. Seu governo foi marcado por continuidades, em relação ao governo anterior de Fernando Henrique Cardoso, e também de avanços, sobretudo em políticas públicas que envolvem a população com baixo poder aquisitivo.

De acordo com Oliveira (2009, p. 198), os primeiros quatro anos do governo foram marcados pela ausência de políticas regulares e de ação firme no sentido de contrapor-se ao movimento de reformas que teve início no governo de Fernando Henrique Cardoso.

Para a autora supracitada, o governo FHC encarnou a lógica do recurso à racionalidade técnica como meio orientador das políticas sociais, e que esta era a lógica que se esperava romper com o Lula na presidência, porém, seu primeiro mandato, apresentou mais permanências do que rupturas nesse sentido. “Até mesmo a retórica observada nessas políticas foi sendo assumida pelo novo governo que passou a professar a inclusão social no lugar do direito universal à educação” (OLIVEIRA, 2009, p. 203).

Apenas no último ano do primeiro mandato de Lula, houve a criação do FUNDEB, que foi algo que contrapôs o governo anterior. No ano de 2007, foi instituído o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), no qual serve de indicador de qualidade na educação, medindo o desempenho do sistema, em que estabelece uma escala que vai de zero a dez.

Foi a partir da análise dos indicadores do IDEB que o MEC ofereceu apoio técnico e financeiro aos municípios com índices insatisfatórios da qualidade de ensino. Os recursos se deram a partir da adesão ao “Compromisso Todos pela Educação” e da elaboração do Plano de Ações Articuladas (PAR). Dados do MEC informaram que em 2008, os 5.563 municípios brasileiros aderiram ao compromisso. Dessa forma, todos os municípios e estados do Brasil se comprometeram a alcançar metas como a da alfabetização de todas as crianças com até oito anos de idade, no máximo. (OLIVEIRA, 2009 p. 204-205)

É importante destacar que no ano de 2008, houve a promulgação da lei nº 11.892⁶, a qual “Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências”. (BRASIL,

⁶ Para maiores detalhes, acesse: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11892.htm.

2008). A criação destes Institutos demonstra que há como ter um ensino emancipatório atrelado ao ensino técnico.

(...) Para tanto, devem ir além da compreensão da educação profissional e tecnológica como mera instrumentalizadora de pessoas para ocupações determinadas por um mercado.

Na proposta dos Institutos Federais, agregar à formação acadêmica a preparação para o trabalho (compreendendo-o em seu sentido histórico, mas sem deixar de firmar o seu sentido ontológico) e discutir os princípios das tecnologias a ele concernentes dão luz a elementos essenciais para a definição de um propósito específico para a estrutura curricular da educação profissional e tecnológica. O que se propõem é uma formação contextualizada, banhada de conhecimentos, princípios e valores que potencializam a ação humana na busca de caminhos mais dignos de vida.

Assim, derrubar as barreiras entre o ensino técnico e o científico, articulando trabalho, ciência e cultura na perspectiva da emancipação humana, é um dos objetivos basilares dos Institutos. (...) (PACHECO, S/D, p. 2)

No governo Lula houve a criação do Programa Bolsa Família⁷ que influencia diretamente na educação, pois um dos requisitos é ter a frequência de 85% na escola, para crianças e adolescentes de seis a quinze anos, e 75% para adolescentes de dezesseis e dezessete anos.

Outro aspecto importante do Programa Bolsa Família foi contribuir para o acesso à educação, alavancando o acesso à alfabetização e ao ensino fundamental. De acordo com o INEP (2015), o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) de 2013, indicou melhora no ensino fundamental, informando que “o país ultrapassou as metas previstas para os anos iniciais (1º ao 5º ano) do ensino fundamental em 0,3 ponto. O Ideb nacional nessa etapa ficou em 5,2, enquanto em 2011 havia sido de 5,0” e que “Nos anos finais (6º ao 9º ano) do ensino fundamental, o Ideb nacional cresceu de 4,1 em 2011 para 4,2 em 2013” (INEP, 2015).

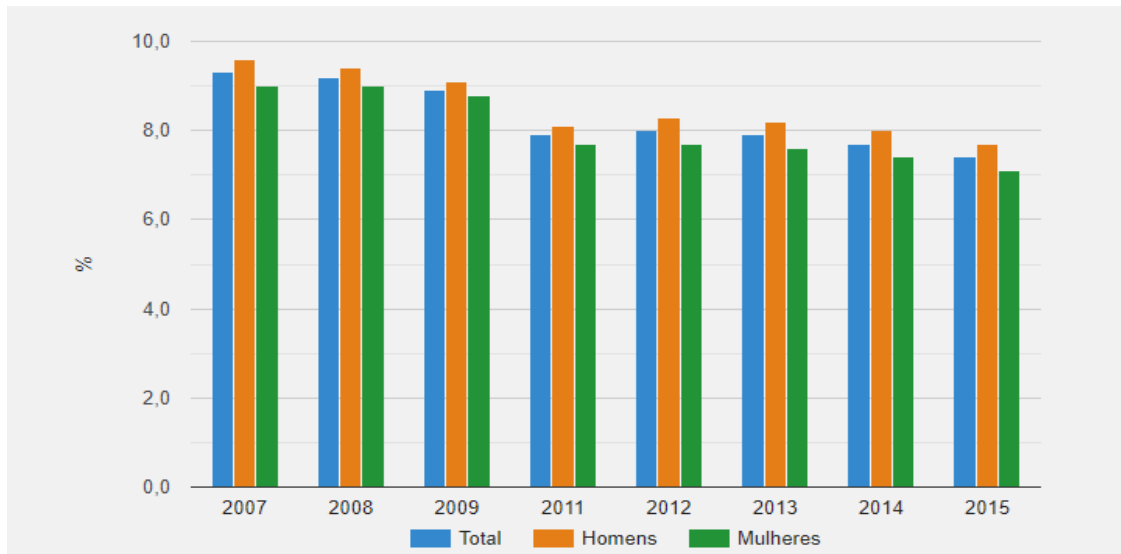
Embora criado no ano de 2003, ainda hoje, a condicionalidade da frequência escolar tem sido positiva. No ano de 2017, a frequência escolar de beneficiários do Bolsa Família registrou o melhor percentual:

Durante os meses de agosto e setembro deste ano, 95% dos 13 milhões de alunos beneficiários do Bolsa Família acompanhados pelas redes municipal e estadual de ensino estavam com a frequência escolar em dia. Segundo o Ministério do Desenvolvimento Social, o resultado é o segundo melhor percentual para o período desde 2007 e o melhor de 2017 até o momento. (MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO SOCIAL, 2017, online)

⁷“ É um programa de transferência direta de renda, direcionado às famílias em situação de pobreza e de extrema pobreza em todo o País, de modo que consigam superar a situação de vulnerabilidade e pobreza. O programa busca garantir a essas famílias o direito à alimentação e o acesso à educação e à saúde.” (CAIXA)

Um dos pontos altos do governo do presidente Lula foi a redução da taxa de analfabetismo no país. Segundo o Portal Mec, o analfabetismo de jovens e adultos passou de 11,5% em 2004 para 8,7% em 2012, sendo a redução ainda mais intensa nas regiões Norte e Nordeste. No gráfico abaixo será possível observar esses dados:

Gráfico 2: Taxa de analfabetismo das pessoas de 10 anos ou mais de idade, por sexo - Brasil - 2007/2015.



Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2007/2015.

Para além da Educação Básica, houve também uma ampliação no acesso ao nível superior de ensino. Em uma matéria publicada por Moncau e Nogaya (2010), eles afirmam que

o governo do PT pôs em prática uma série de mudanças significativas como o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), o Novo Enem, o acréscimo de um ano no ciclo do ensino fundamental, a Reforma Universitária que engloba programas e medidas provisórias como o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), o Programa Universidade para Todos (PROUNI), o Ensino à Distância, entre outras (...). (MONCAU; NAGOYA, 2010)

Entretanto, em uma entrevista feita para a matéria supracitada, o entrevistado faz uma crítica ao avanço do setor privado.

Em contraposição, para Roberto Leher, docente da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), houve um avanço explosivo do setor privado da durante os últimos oito anos: “Quando FHC concluiu o seu mandato, tínhamos aproximadamente 30% das matrículas no setor público e agora temos em torno de 24%”. Porém, o professor acredita que antes de fazer um balanço do governo Lula, é necessário contextualizar a realidade brasileira com a educação mundial que, para ele, tem substituído seu papel de produção de conhecimento para simplesmente formar uma força de trabalho

mais flexível e desregulamentada. “O padrão de educação superior foi mundializado e chegou ao Brasil. Esse padrão compreende, de fato, que a educação é um negócio. Pode ter alguma regulamentação, mas é um campo aberto para lucro”, define. (Ibid, 2010)

Cabe aqui explicar o que são os programas criados nos dois governos citados até aqui, que são: o Fundo de Financiamento Estudantil do Ensino Superior (FIES) e o Programa Universidade Para Todos (PROUNI).

O FIES é um programa do MEC, instituído pela Lei nº 10.260, de julho de 2001. Este programa concede aos estudantes financiamento em cursos superiores não gratuitos, que tenham avaliação positiva nos processos conduzidos pelo MEC e que são ofertados por instituições de educação superior privadas que tenham aderido ao programa. Atualmente, há um Novo Fies, que consiste em: “um modelo de financiamento estudantil moderno, que divide o programa em diferentes modalidades, possibilitando juros zero a quem mais precisa e uma escala de financiamentos que varia conforme a renda familiar do candidato”. (MEC, S/D, online).

Segundo o MEC, essa mudança tem como pilares a ampliação do acesso ao ensino superior, a maior transparência para os estudantes e para a sociedade, e a melhoria na governança e na sustentabilidade do Fundo. Além disso, possibilita juros zero a quem mais precisa e uma escala de financiamento que muda de acordo com a renda familiar do candidato, e também, o financiado começará a pagar as prestações respeitando o seu limite de renda, possibilitando que os encargos a serem pagos diminuam consideravelmente. (MEC).

Em relação ao PROUNI, este foi criado pelo governo federal no ano de 2004, ofertando “bolsas de estudo, integrais e parciais (50%), em instituições particulares de educação superior, em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, a estudantes brasileiros sem diploma de nível superior.” (MEC, S/D), entretanto, para conseguir essas bolsas, os estudantes precisam de enquadrar em algumas condicionalidades:

Para concorrer à bolsa integral, o candidato deve comprovar renda familiar bruta mensal de até um salário mínimo e meio por pessoa. Para a bolsa parcial (50%), a renda familiar bruta mensal deve ser de até três salários mínimos por pessoa. Além disso, o candidato deve satisfazer a pelo menos uma das condições abaixo:

- Ter cursado o ensino médio completo em escola da rede pública.
- Ter cursado o ensino médio completo em escola da rede particular, na condição de bolsista integral da própria escola.

- Ter cursado o ensino médio parcialmente em escola da rede pública e parcialmente em escola da rede particular, na condição de bolsista integral da própria escola privada.
- Ser pessoa com deficiência.
- Ser professor da rede pública de ensino, no efetivo exercício do magistério da educação básica, integrante de quadro de pessoal permanente de instituição pública e concorrer a bolsas exclusivamente nos cursos de licenciatura. Nesses casos, não há requisitos de renda. (MEC, S/D)

É importante salientar que para o estudante concorrer aos programas, eles precisam alcançar o mínimo de 450 pontos no Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM).

Em suma, durante o período Lula foi possível destacar alguns avanços na área da educação, para além dos que já foram aqui mencionados, pode-se destacar, também: o estabelecimento de piso salarial profissional nacional para os profissionais da docência pública da educação básica; a aprovação da Emenda Constitucional nº 59/2009, à qual estabelece a ampliação da educação básica obrigatória, sendo agora, dos quatro aos 17 anos, envolvendo assim, a educação infantil até o ensino médio; e o Plano Nacional de Educação (DOURADO, 2019):

de duração decenal, deve ser estabelecido por lei, com o objetivo de articular o Sistema Nacional de Educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas e o estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto (...) Como esforço decorrente da Emenda Constitucional nº 59/2009, o governo Lula encaminhou a proposta de PNE ao legislativo em 2010.; (DOURADO, 2019 p. 8-9)

A sucessora de Lula, a presidente Dilma Rousseff, esteve no poder no período de 2011 até 2016, dando continuidade na política de educação desenvolvida no governo anterior, foi durante seu primeiro mandato, que o Projeto do PNE foi sancionado, tendo vigência por dez anos. A presidente também deu continuidade às políticas voltadas para as universidades.

De acordo com Ferreira (2012):

Verificou-se, após o ano de 2005 (final do primeiro mandato do governo Lula), uma significativa expansão da educação superior como política pública e, no caso das universidades federais, uma expansão inicial com a interiorização dos campi. Em seguida, houve a transformação e/ou criação de novas universidades e campi, que também foram instalados na sua maioria no interior do país, tendo como um dos objetivos o impacto na economia local e regional. Essas novas instituições assumem uma configuração na sua quase totalidade de instituições multicampus e multirregionais. No governo Dilma, verifica-se o anúncio de um novo ciclo

de expansão de universidades mediante a formatação de câmpus temáticos e multicâmpus, da defesa de parâmetros internacionais de comparação de qualidade, do financiamento baseado na eficiência e da presença das grandes universidades. Tais fatores implicam nova configuração, organização e gestão dessas instituições. (FERREIRA, 2012, p. 466)

Com a ampliação das universidades, tanto em nível público quanto privado, as escolas e preparatórios precisaram ampliar seu ensino para melhor preparar o aluno para, sobretudo, ingressar em universidades ou instituições de ensino militares. Isso acarretou em instituições escolares e cursos preparatórios que aderiram um aspecto produtivista, com metas e ranqueamentos de notas e aprovações, sempre em busca de estar entre as escolas com maiores aprovações e notas, possibilitando uma boa estratégia de marketing.

Para Catini (2019),

Pela mimese da produtividade empresarial, a lógica da gestão educacional com estabelecimento de metas, avaliação sistemática do rendimento escolar, responsabilização individual pelo sucesso ou fracasso ampliou o domínio dos resultados sobre o processo, reduzindo o trabalho educativo ao produto, num movimento fetichista bastante conhecido. Seus efeitos práticos são ainda mais perversos pela naturalização de uma relação educativa que, em conjunto com a transferência da responsabilidade dos direitos sociais para o setor privado, criou as bases para que a relação mercantil e produtiva deixe de ser um simulacro e a subsunção da educação ao capital se dê completamente. (CATINI, 2019, p. 35)

É possível perceber que com a ampliação das universidades e com políticas educacionais que contribuem para o acesso, as escolas viram na enorme disputa para conquistar uma vaga em faculdades e universidades, um meio para se sobressair as demais, sempre com a lógica produtivista: mostrando resultados em números, seja com a quantidade de alunos aprovados, ou com a posição deles em rankings ou em notas.

Nas palavras de Oliveira (2015, p. 636):

Na sucessão do presidente Lula a linha pendular foi mantida e algumas contradições aprofundadas, por exemplo, a criação do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec)¹⁰ que contou com destacada interlocução do governo com as entidades representativas dos empresários. Nos programas desenvolvidos ou aperfeiçoados durante os governos Lula e Dilma Rousseff alguns guardam dentro deles a contradição aqui destacada, pois ao mesmo tempo que permitem acesso aos mais necessitados, respondem a demandas dos setores privados empresariais, como os casos do Programa Universidade para Todos (ProUni)¹¹ e do Fies. (OLIVEIRA, 2015, p.636).

Nessa contradição em que se permite o acesso aos mais necessitados e ao mesmo tempo respondem a uma demanda do setor privado empresarial, evidencia-se que em ambos os casos, sustenta que a concepção de educação vigente, é a educação que leva a empregabilidade,

reafirmando o que está prescrito na Constituição: que a educação visa a qualificação para o mercado do trabalho.

No ano de 2013, demonstrando mais uma vez a continuidade nas políticas do governo anterior, a presidente Dilma Rousseff sancionou a Lei nº 12.796⁸, de 4 de abril de 2013, na qual aprova a obrigatoriedade e gratuidade da educação básica dos quatro aos dezessete anos de idade, organizada na seguinte forma: pré-escola, ensino fundamental e ensino médio. Nesta lei, também garante o atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Com o aumento da faixa etária da obrigatoriedade da educação básica, logo compreende-se que foi preciso que as escolas se adaptassem, tanto na educação infantil quanto no ensino médio.

A reeleição de Dilma começou com grande resistência do legislativo. Em relação a ter adotado ajustes que se relacionavam às demandas do mercado, continuou os compromissos com a agenda das políticas sociais, com ajustes e redução dos recursos (DOURADO, 2019). Em relação as metas:

A materialização das metas e estratégias do PNE15 ganhou, nesse contexto, algum aceno em 2015 e primeiro semestre de 2016, com ações e políticas direcionadas ao cumprimento do plano, tais como a aprovação pelo Conselho Nacional de Educação e homologação pelo Ministério da Educação (MEC): das diretrizes curriculares nacionais para a formação dos profissionais do magistério da educação básica, por meio da Resolução CNE/CP nº 2/2015 (BRASIL, 2015); das diretrizes curriculares nacionais para a formação dos funcionários da educação básica, por meio da Resolução CNE/CES nº 2/2016 (BRASIL, 2016a); aprovação pelo MEC do Decreto nº 8752/2016 (BRASIL, 2016b), que dispôs sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica, em consonância com o disposto na meta 15 do PNE e de outras medidas e políticas direcionadas à materialização do PNE. (Ibid, p. 9)

Em consonância com Barros (2019, p.120):

Na nova era neodesenvolvimentista brasileira, nos governos Lula e Dilma, demarca a perspectiva dualista entre educação da elite e educação da multidão, priorizando a educação técnica para a classe trabalhadora, ou melhor, seguindo à risca, um dos objetivos da educação propostos pela Constituição Federal, que a educação deve estar voltada para o mercado, por isso a ênfase no Ensino Técnico, ensino universitário de tecnólogo, aligeirado, com exigência de um tempo menor de formação, etc. (BARROS, 2019, p. 120)

O mandato da presidente Dilma Rousseff encerrou-se no dia 31 de agosto de 2016, após o seu processo de Impeachment. Logo em seguida, seu vice Michel Temer, assumiu a presidência, permanecendo nela até 1º de janeiro de 2019. Ao olhar para o Governo de Temer,

⁸ Ver: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm

percebe-se que há uma forte ratificação com a lógica do mercado, priorizando assim, valores típicos do capital, tais como: a privatização e a terceirização.

No âmbito da política educacional, a primeira ação do até então presidente, foi a PEC nº 55/2016⁹, em que impõe um teto aos gastos públicos pelos próximos vinte anos, fixando por exemplo, investimentos públicos em educação e outras políticas sociais. De acordo com Scaff, Oliveira e Lima (2018, p. 919):

A aprovação da Emenda Constitucional n.º 95, de 2016, originada da PEC 55/241 “Teto dos Gastos Públicos”, sinaliza grandes percalços à garantia do desenvolvimento dos direitos sociais e, de modo particular, do cumprimento das metas nos planos decenais de educação. Analisada em conjunto com outras ações do governo Temer, como a reforma do Ensino Médio e a reconfiguração na composição do CNE e do FNE, tal inviabilidade tende a extrapolar o aspecto financeiro, atingindo, de maneira fatal, a configuração do estado democrático brasileiro. (SCAFF, OLIVEIRA E LIMA, 2018, p. 919)

Amaral (2016) também dialoga da mesma forma que as autoras citadas anteriormente. Para ele, não há dúvidas que o poder de “destruição” da metodologia da PEC 241/55 é devastador em todas as áreas sociais: educação, saúde, previdência social e assistência social. Tal PEC pode corroborar com um grande retrocesso na pirâmide social brasileira, no qual havia avançado consideravelmente nos últimos anos, devido à adoção de políticas de distribuição de renda e inclusão social.

Por outro lado, em uma entrevista para o Jornal da USP, o professor Luciano Nakabashi aponta que é importante manter a PEC, pois manter os gastos sob controle é importante para a estabilidade do país e a retomada do crescimento. Para ele, a solução para o país seria manter a PEC e continuar as reformas necessárias para que os gastos sejam controlados, permitindo assim, um cenário melhor para que o investimento privado alavanque a economia do Brasil. (JORNAL USP, 2019)

Dourado (2019), enxerga dois retrocessos no mandato de Temer. O primeiro está ligado ao PNE, pois este foi secundarizado como referência de política de Estado para a educação brasileira, e a Emenda Constitucional nº 95/2016 que complementa que “na prática, significa o congelamento das despesas primárias, acarretando grande impacto para as políticas sociais e, neste contexto, para a educação e o cumprimento do PNE”. (DOURADO, 2019, p. 11)

⁹ Para mais detalhes: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/127337>

Em 2017, Temer aprovou a Lei nº 13.415/17¹⁰, que faz grandes alterações no currículo do ensino médio, o que ficou conhecido como: “A nova reforma do ensino médio”. Ao analisar detalhadamente a lei, é possível perceber que há uma importância maior aos princípios da ciência e da tecnologia em detrimento das linguagens.

§ 8º Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação processual e formativa serão organizados nas redes de ensino por meio de atividades teóricas e práticas, provas orais e escritas, seminários, projetos e atividades on-line, de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre:

I - domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna;

II - conhecimento das formas contemporâneas de linguagem.” (BRASIL, 2017).

Ao olhar o parágrafo oito citado acima, pode-se compreender que para a gestão em questão, é mais importante que os alunos saiam do ensino médio tendo total domínio dos princípios científicos e tecnológicos do que eles saiam tendo plenamente o domínio sobre as formas de linguagem. No artigo 36 da LDB em 96¹¹, dizia:

§1º Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação serão organizados de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre: I – domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna; II – conhecimento das formas contemporâneas de linguagem; III – domínio dos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia necessários ao exercício da cidadania. (BRASIL, 1996).

Percebe-se que essa mudança chega a ser sutil, entretanto, ela apresenta bastante significado. A Mudança de nomenclatura de “conhecimento” para “domínio” expressa uma intenção que demonstra um direcionamento de qual caminho a Política de Educação deve prosseguir: o da educação vista como mercadoria. Vale ressaltar que antes dessas mudanças ocorrerem, houve a possibilidade de não ter as disciplinas de artes, educação física, sociologia e filosofia durante os três anos do ensino médio¹².

Outra mudança que também chama atenção e que gera debate, é o que está no parágrafo 4: “Os currículos do ensino médio incluirão, obrigatoriamente, o estudo da língua inglesa e poderão ofertar outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol, de acordo com a disponibilidade de oferta, locais e horários definidos pelos sistemas de ensino”

¹⁰ Ver: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm

¹¹ Ver: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf

¹² Para ler mais sobre esse debate, acesse:

https://brasil.elpais.com/brasil/2016/09/22/politica/1474579671_242939.html

(BRASIL, 2017). Não há como negar a importância da língua inglesa para a atual sociedade, entretanto, o Brasil possui uma particularidade que consiste em ser um país que faz fronteiras com outros países em que a língua predominante é o espanhol. Anteriormente, a lei se configurava desta forma: “III – será incluída uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, em caráter optativo, dentro das disponibilidades da instituição.” (BRASIL, 1996).

O projeto das escolas técnicas que começou no período Dilma continuou sendo uma das grandes pautas da política educacional. O artigo trinta e seis passou a ser formado por cinco itens que dizem como o currículo do ensino médio deve ser composto, são eles: I- linguagens e suas tecnologias; II- matemática e suas tecnologias; III - ciências da natureza e suas tecnologias; IV - ciências humanas e sociais aplicadas; V - formação técnica e profissional. E nos parágrafos seis, sete, oito, nove, dez e onze, a percepção de educação mercantilizada se torna ainda mais evidente, como exposto na figura a seguir:

Figura 2: Alterações no artigo 36 da LDB

§ 6º A critério dos sistemas de ensino, a oferta de formação com ênfase técnica e profissional considerará:

I - a inclusão de vivências práticas de trabalho no setor produtivo ou em ambientes de simulação, estabelecendo parcerias e fazendo uso, quando aplicável, de instrumentos estabelecidos pela legislação sobre aprendizagem profissional;

II - a possibilidade de concessão de certificados intermediários de qualificação para o trabalho, quando a formação for estruturada e organizada em etapas com terminalidade.

§ 7º A oferta de formações experimentais relacionadas ao inciso V do caput, em áreas que não constem do Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos, dependerá, para sua continuidade, do reconhecimento pelo respectivo Conselho Estadual de Educação, no prazo de três anos, e da inserção no Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos, no prazo de cinco anos, contados da data de oferta inicial da formação.

§ 8º A oferta de formação técnica e profissional a que se refere o inciso V do caput, realizada na própria instituição ou em parceria com outras instituições, deverá ser aprovada previamente pelo Conselho Estadual de Educação, homologada pelo Secretário Estadual de Educação e certificada pelos sistemas de ensino.

§ 9º As instituições de ensino emitirão certificado com validade nacional, que habilitará o concluinte do ensino médio ao prosseguimento dos estudos em nível superior ou em outros cursos ou formações para os quais a conclusão do ensino médio seja etapa obrigatória.

§ 10 Além das formas de organização previstas no art. 23, o ensino médio poderá ser organizado em módulos e adotar o sistema de créditos com terminalidade específica.

§ 11 Para efeito de cumprimento das exigências curriculares do ensino médio, os sistemas de ensino poderão reconhecer competências e firmar convênios com instituições de educação a distância com notório reconhecimento, mediante as seguintes formas de comprovação:

I - demonstração prática;

II - experiência de trabalho supervisionado ou outra experiência adquirida fora do ambiente escolar;

III - atividades de educação técnica oferecidas em outras instituições de ensino credenciadas;

IV - cursos oferecidos por centros ou programas ocupacionais;

V - estudos realizados em instituições de ensino nacionais ou estrangeiras;

VI - cursos realizados por meio de educação a distância ou educação presencial mediada por tecnologias.

§ 12 As escolas deverão orientar os alunos no processo de escolha das áreas de conhecimento ou de atuação profissional previstas no caput.

(NR)

Fonte: Brasil, lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.

A “nova reforma do ensino médio” reforça que a educação tem sido tratada como uma ferramenta que permite a ampliação da lógica do capital, seja na oferta de um sistema de ensino que possui uma ênfase técnica e profissional, seja no educando demonstrar o total domínio dos princípios científicos e tecnológicos, entre outros.

Após o governo de Michel Temer, quem foi eleito e assumiu a presidência foi Jair Bolsonaro (1º janeiro de 2019 – atualmente). A política de educação no atual governo tem sido

marcada por cortes, valorização de colégios militares, por ações que não valorizam a educação pública e por falas cercadas de controvérsias. Até o momento da realização desta pesquisa, quatro pessoas já assumiram o cargo de ministro da educação, a saber: Ricardo Vélez, Abraham Weintraub, Carlos Decotelli, e atualmente, Milton Ribeiro.

As falas controvérsias de Jair Bolsonaro começaram antes mesmo dele assumir a presidência. Durante sua passagem por Vitória (2018), em um diálogo promovido pelo PSL, o então candidato defendeu a criação de escolas militares, alegando que até o final do seu segundo ano de mandato, onde não tivesse um colégio militar, teria e que “ninguém quer saber de jovem com senso crítico, a escola tem que ensinar química, física, matemática” (FOLHA DE VITÓRIA, 2018). Assim como, também afirmou que iria abolir o ensino do uso de métodos contraceptivos, sob a alegação de que “quem decide sobre sexo é papai e mamãe” (Ibid, 2018).

Em julho de 2019, foi anunciado um compromisso pela educação básica, que tem por “objetivo impulsionar a educação infantil, o ensino fundamental, o ensino médio e a educação para jovens e adultos e tornar o Brasil referência na América Latina até 2030”. (MEC, 2019).

Tal compromisso visa trabalhar nas seguintes áreas, de acordo com o Portal MEC (2019):

Creches – O Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil (Proinfância) será reestruturado para dar celeridade na conclusão de mais de 4 mil creches até 2022. Até o momento, menos de 50% das obras do programa foram concluídas desde 2007. “Queremos universalizar a pré-escola e colocar 1,7 milhão de crianças nas creches”, afirmou o ministro.

Ensino Fundamental – O MEC vai revitalizar o programa Novo Mais Educação. As escolas que aderirem à iniciativa terão o mínimo de 5 horas de aula por dia. No integral, a ideia é colocar 35 horas a mais por semana. O intuito é diminuir a evasão e melhorar indicadores educacionais.

Hoje, 4,6 milhões de estudantes do ensino fundamental estão em atraso escolar. Para mudar esse cenário, será dada maior atenção aos alunos que já repetiram e/ou estão em risco de perder o ano, com um programa de correção de fluxo. O principal foco é na transição de etapas: da educação infantil para o primeiro ano do ensino fundamental, do quinto para o sexto ano do fundamental e do nono ano do fundamental para a primeira série do ensino médio.

Novo Ensino Médio – O novo ensino médio será estimulado. Dentro das 3000 horas da carga-horária destinada aos 3 anos da etapa, 1200 horas serão destinadas à oferta de diferentes itinerários formativos, com foco nas áreas de conhecimento e, também, na formação técnica e profissional. É um meio de inserir o aluno na Educação Profissional e Tecnológica, aproximando-o do mercado de trabalho.

O ensino médio integral também será fortalecido com investimentos que somam aproximadamente R\$ 230 milhões até o fim de 2019. O aluno, portanto, terá um currículo que contempla até 1800 horas de Base Nacional Comum Curricular (BNCC), obrigatória a todos, e poderá escolher o itinerário no qual tiver maior interesse: linguagens, matemática, ciências da natureza, ciências humanas e sociais, formação técnica e profissional. Um total de 17

mil escolas deverá adotar o modelo. Está previsto para 2020 um programa piloto em 3,5 mil dessas instituições.

Educação conectada – O MEC vai conectar, por meio do programa Inovação Educação Conectada, 6,5 mil escolas rurais por meio de satélite em banda larga em todos os estados brasileiros. A iniciativa é para colégios com mais de 200 alunos. Já foram conectados, até o momento, 4.600 instituições de ensino. Serão investidos R\$ 120 milhões até o fim deste ano. Aproximadamente 1,7 milhão de estudantes serão beneficiados.

Outros 17 milhões de alunos serão contemplados com conectividade em escolas urbanas. O MEC repassará R\$ 114 milhões para fomentar a internet de 32 mil colégios.

Também por meio do programa, as Universidades Federais do Ceará (UFC), de Goiás (UFG) e de Santa Catarina (UFSC) desenvolverão games para tornar as aulas dos anos iniciais do ensino fundamental mais interativas e atraentes. O trabalho é feito pela Plataforma MEC RED. Serão investidos R\$ 3 milhões até o final de 2019.

Formação de docentes – Até 2020, serão estabelecidas trilhas de formação para professores da educação básica por meio de cursos de ensino a distância com a disponibilização de materiais de apoio e disponibilização de recursos. Hoje há docentes que lecionam em áreas nas quais não são graduados. O plano é dar condições para que avancem em seus estudos.

Escolas cívico-militares – O MEC tem o objetivo de implementar 108 escolas cívico-militares até 2023. Seriam 27 por ano, uma por unidade da Federação. A medida deve atender cerca de 108 mil alunos.

As escolas cívico-militares são instituições não militarizadas, mas com uma equipe de militares da reserva no papel de tutores. A meta é aumentar a média no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). O índice é superior nos colégios militares – 6,99, ante 4,94 dos civis.. (MEC, 2019, S/P)¹³

Dentre estas ações, duas chamam a atenção: O Novo Ensino Médio e sobre as Escolas cívico-militares. Em relação ao primeiro, nota-se que claramente há uma tendência e um impulsionamento para que os alunos sejam encaminhados, desde o ensino médio, para o mercado de trabalho, demonstrando novamente, qual é a atual direção política do país: uma direção que responde ao interesse do Capital.

A respeito das Escolas cívico-militares, baseando-se em informações disponibilizadas no Portal Mec (2019), estas estão firmadas em um tripé de gestão: administrativa, educacional e didático-pedagógica. E, segundo explicações do subsecretário de Fomento às Escolas Cívico-Militares Aroldo Ribeiro Cursino, divulgada na mesma reportagem, este tripé se configura da seguinte forma:

“A educacional é a parte de comportamento e atitude do aluno. Para isso, será criado um corpo de monitores, militares da reserva das Forças Armadas que tenham experiência na área educacional do Exército”, explica. “O trabalho desses monitores não será policial. Eles vão trabalhar com o aluno a questão do comportamento adequado, como a não prática do bullying com o colega, atitudes contrárias a vícios, contrárias à violência, ou seja, permitir que o aluno

¹³ Importante esclarecer que até a finalização dessa pesquisa não foi possível localizar a informação se houve a concretização ou início de alguma dessas ações.

tenha um ambiente propício, adequado e seguro para poder aprender melhor”, diz.

Os professores civis são os responsáveis pela gestão da organização didático-pedagógica, assim como a financeira. “O que ocorrerá é um ajuste no processo, quando poderemos trabalhar com o docente ou com o diretor da escola uma melhor maneira ou metodologia para a transmissão do conhecimento”, ressalta Cursino.

As mudanças de uma escola civil para uma cívico-militar serão sutis, mas suficientes para se alcançar a excelência observada em modelos semelhantes. “Nada mais é do que um colégio limpo, pintado e com uma estrutura para atender às necessidades didático-pedagógicas”, pontua o subsecretário. “A parte do uniforme vamos apenas sugerir as peças de roupa”. (MEC, 2019, S/P)

Ainda de acordo com a fala de Cursino, este expressou que essas mudanças nada mais são do que um colégio limpo, pintado e com estrutura que atenda às necessidades didático-pedagógicas.

Tais explicações trazem aos profissionais de educação uma série de questionamentos, como: o que faz monitores e militares serem mais preparados para trabalharem questões de bullying, vícios e violências do que um professor? O que garante que estes profissionais militares darão condições para um ambiente propício, adequado e seguro? Haverá liberdade para trabalhar questões de cunho social? Haverá repreensão da forma de condução de conhecimento? E porque dar ênfase que os colégios militares serão limpos, pintados e com estrutura que atenda às necessidades didático-pedagógicas, se isso deveria ocorrer em todas as escolas?

Para Reis et al (2019):

No atual contexto, o debate sobre gestão escolar deve partir de um princípio básico: instituições educacionais não são fábricas, empresas ou quartéis militares. A administração de qualquer instituição deve ter consonância entre os objetivos a serem alcançados e os meios empregados para tal. As empresas e fábricas objetivam a prestação de serviços/mercadorias. Os quartéis destinam-se à formação de quadros para o exercício da profissão militar. A escola visa a formação omnilateral dos sujeitos por meio da produção e socialização do conhecimento historicamente acumulado pela humanidade (...) (REIS et al, 2019, p. 231)

Ao observar que a fala do presidente (já exposta anteriormente), no qual a escola precisa ensinar matérias das áreas exatas e que ninguém quer saber de jovem com senso crítico, percebe-se que há um direcionamento do porquê há uma vontade de ter um aumento nas escolas militares.

Em consonância ao que fora exposto, pode-se dizer que a atual política encontra nestes colégios um meio de controle de ensino e que possibilita a direção contrária à emancipação humana, pois os estudantes não serão estimulados ao pensamento crítico.

A respeito dos orçamentos, logo nos primeiros meses de mandato de Jair Bolsonaro, os cortes orçamentários destinados à área da educação já começaram a acontecer. Segundo a Folha

de São Paulo (2019): “O MEC provisionou R \$ 5,7 bilhões em cortes, segundo dados obtidos no Siop (Sistema Integrado de Planejamento e Orçamento do Governo). A iniciativa atende a um decreto de contingenciamento definido pela área econômica do governo da ordem de R\$30 bilhões”. Em relação à educação básica, até o momento da data da reportagem (9 de maio de 2019), já haviam sido congelados R\$680 milhões. Houve também cortes em obras, manutenção do ensino, ações ligadas a livros didáticos, transporte escolar, ensino técnico e profissional, ações para alfabetização e educação de jovens e adultos, além disso, as universidades federais e pesquisas também sofreram.

Ainda em consonância com a Folha de São Paulo¹⁴, as instituições de ensino federais sofreram um bloqueio de R\$2 bilhões. A Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) sofreu um corte de R\$819 milhões, o que afetou diretamente a distribuição de bolsas.

O então ministro Abraham Weintraub, para tentar justificar os planos de cortes nas áreas humanas, reforçou que as áreas de saúde, biológica, saúde, agrárias e multidisciplinares têm um impacto maior científico, enquanto as áreas de ciências sociais aplicadas, humanidades e linguísticas não apresentam os mesmos resultados (FOLHA DE SÃO PAULO, 2019).

Atualmente, ainda se fala sobre cortes no orçamento do MEC, de acordo com uma reportagem exibida pelo programa Hora Um¹⁵, o governo pretende cortar, ainda esse ano, cerca de R\$1,5 bilhão do Ministério da Educação, sendo esse valor destinado a emendas parlamentares que são obrigatórias.

Positivamente, o ensino médio registrou um crescimento histórico no Ideb de 2019.

Entre 2005 e 2017, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) do ensino médio brasileiro cresceu 0,4 pontos, subindo de 3,4 para 3,8 pontos. Já em 2019, o indicador alcançou 4,2 pontos, a maior evolução da edição, após quatro anos de estabilidade. O aumento no indicador do ensino médio aconteceu em função da melhora nas taxas de aprovação e nos resultados da avaliação desta etapa de ensino no Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb). A etapa conta com 28,8 mil escolas pelo país e a maioria das 7,5 milhões de matrículas se encontra na rede estadual. Apesar do resultado positivo, a meta de 5 pontos prevista para o ano não foi atingida. (MEC, 2020)

Em relação ao ensino fundamental, os anos iniciais do ensino fundamental apresentaram um pequeno crescimento no indicador.

¹⁴ Para maiores detalhes, acesse: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2019/05/bloqueios-no-mec-vaio-do-ensino-infantil-a-pos-graduacao.shtml>

¹⁵ Ver: <https://globoplay.globo.com/v/8866422/>

O Ideb 2019 foi de 5,9 pontos, o que representa um aumento de 0,1 ponto em relação à edição anterior, e segue a tendência de evolução das outras edições, superando a meta prevista de 5,7 pontos. Essa etapa de ensino conta com 15 milhões de alunos e 109 mil escolas. A rede municipal tem uma participação de 67,6% no total de matrículas dos anos iniciais e concentra 83,7% dos alunos da rede pública. Além disso, 19,2% dos alunos dessa etapa frequentam escolas privadas. (Ibid, 2020)

Quanto ao FUNDEB, este tinha como prazo até o presente ano (2020), e por isso a PEC 15/2015 passou a tramitar pela Câmara dos Deputados como PEC 26/2020. Tal PEC consiste em tornar permanente o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica, assim como “também aumenta dos atuais 10% para 23% a participação da União no Fundo. Essa participação será elevada de forma gradual: em 2021 começará com 12%; passando para 15% em 2022; 17% em 2023; 19% em 2024; 21% em 2025; e 23% em 2026” (AGÊNCIA SENADO, 2020). A aprovação do novo FUNDEB é uma vitória fruto de muita luta e pressão por parte dos profissionais e movimentos sociais em prol da educação.

No tocante ao que se refere às ações propostas pelo Governo durante o momento de pandemia, em agosto, o MEC “destinou R\$ 24 milhões de reais para o fornecimento de internet a alunos em situação de vulnerabilidade socioeconômica de universidades federais e da rede federal de educação profissional, científica e tecnológica” (MEC, 2020). Também anunciou, em setembro, um investimento de R\$7,7 milhões em internet de alta velocidade para conectar 466 escolas da Região Amazônica. Milton Ribeiro (2020) expôs que “se dependesse dele, as aulas retornavam amanhã. Mas o MEC não tem esse poder e temos que considerar as questões de segurança”. Destacou também que o MEC

promove uma série de ações em apoio às redes de ensino federal, estadual e municipal, como o repasse de R\$ 525 milhões a escolas públicas, pelo Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), que alcança 116.757 escolas e beneficia 36,8 milhões de alunos. Os recursos serão utilizados pelas escolas para aquisição de produtos de higiene, contratação de serviços especializados para desinfecção dos ambientes e para a adequação de salas e ambientes às medidas de distanciamento social. (MEC, 2020)

Outro ponto relevante para essa discussão, é a respeito da lógica gerencial na educação. Uma lógica observada desde o período de FHC e perpetua até o dia de hoje. É por meio do gerenciamento presente na política de educação, que observa-se que a política de educação ainda responde aos interesses dos organismos internacionais.

Para falar a respeito desse assunto tão complexo – e que não será possível esgotar todo o debate nesta pesquisa-, será utilizado um artigo produzido por Peroni e Caetano (2015) e outro produzido por Garcia (2018).

Em consonância com as autoras, compreende-se que a relação entre público e privado na política educacional “é parte constitutiva das mudanças sociais e econômicas; não é uma questão de determinação, mas de relação e processo” (...) e que essa relação “não se trata de uma contraposição entre Estado e sociedade civil, pois vivemos em uma sociedade de classes em que sociedade civil e Estado são perpassados por interesses mercantis” (PERONI; CAETANTO, 2015, p. 338)

Neste processo de mercantilizar a educação, principalmente a pública, vê-se que há uma atuação de diversos sujeitos e setores, Institutos e Fundações, de ordem financeira e/ou empresarial, assim como, grupos de organizações sem fins lucrativos.

Entendemos que a perspectiva salvacionista, de que o privado mercantil deve garantir a qualidade da educação pública, está inserida em uma lógica que naturaliza essa participação, pois parte do pressuposto neoliberal de que não é o capitalismo que está em crise, mas o Estado. A estratégia, para essa concepção, é reformar o Estado ou diminuir sua atuação para superar a crise. O mercado é que deverá superar as falhas do Estado, portanto a lógica do mercado deve prevalecer, inclusive no Estado, para que ele possa ser mais eficiente e produtivo. (PERONI; CAETANTO, 2015, p 339)

As autoras supracitadas também dialogam que no Brasil, o processo de privatizar o público acontece de diversas maneiras, sendo por meio da direção quando da execução das políticas educativas, podendo ocorrer por meio da influência dos empresários no governo federal¹⁶ -seja na agenda educacional seja na venda de produtos educativos-, assim como por meio da execução, no qual envolve principalmente pessoas mais vulneráveis, na educação e jovens adultos, creches, educação especial e educação profissional, e também ocorre ao mesmo tempo na execução e direção. (Ibid, p. 339)

Este aspecto gerencial acontece de diversas maneiras: no sistema de avaliação e bonificação por produtividades a profissionais de educação, na contratação de assessorias e transferência da gestão para instituições privadas, em parcerias com estas instituições no qual definem o conteúdo da educação, assim como as executam através de formação, avaliação do monitoramento, premiação e sanções que contribuem um controle de que o seu produto será executado. (PERONI; CAETANTO, 2015; GARCIA, 2018)

Destacamos o Instituto Ayrton Senna e o Unibanco/PJF que fazem parcerias com escolas públicas de ensino fundamental e médio. Essas instituições se utilizam de programas padronizados e replicáveis para os diferentes estados do País, com um forte controle e monitoramento dos resultados. (PERONI; CAETANO, 2015, p. 340)

¹⁶ Para maiores informações, recomenda-se a leitura a respeito do Movimento Todos pela Educação.

Segundo Garcia (2018):

Em todo o território nacional foram localizados 85 programas voltados à gestão educacional no período, com 154 atuações de instituições privadas com fins lucrativos imediatos e sem fins lucrativos, caso dos Institutos, Fundações, agências financeiras internacionais, Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público, agências internacionais, Organizações Sociais, sindicatos patronais, consultorias especializadas, dentre outras designações. (GARCIA, 2018, p. 1.361)

Outro ponto levantado por Peroni e Caetano, é a respeito da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)¹⁷. Pois esta, “tornou-se um campo de disputas na educação brasileira em que diferentes sujeitos individuais e/ou coletivos vêm se articulando para buscar espaço em uma área fundamental da educação e da escola: o currículo”. (2015, p. 341)

Dessa forma, as autoras explicam, que instituições tanto do âmbito público quanto do âmbito privado, se articulam através de seminários, debates e relatos de experiências internacionais.

Há também um grupo composto por grandes instituições privadas que articulam-se com instituições educacionais de níveis globais, buscando promover mudanças na educação, de forma especial no currículo e avaliação, da mesma forma na formação docente, etc. Essas mudanças são baseadas em reformas ocorridas nos Estados Unidos, Austrália, Chile e Reino Unido “que construíram e implementaram, recentemente, padrões curriculares nacionais e que são questionados atualmente por um conjunto de pesquisadores da área sobre as melhorias e ou prejuízos à qualidade da educação”. (PERONI; CAETANO, 2015, p. 344)

Peroni e Cateano finalizam dizendo:

Enfatizamos que, no período atual, a garantia do acesso à educação pública foi ampliada, o que consideramos um avanço nesse processo. No entanto, também verificamos a presença cada vez maior do setor privado mercantil definindo a educação pública. O Estado continua o responsável pelo acesso e, inclusive, amplia as vagas públicas, mas o “conteúdo” pedagógico e de gestão da escola é cada vez mais determinado por instituições que introduzem a lógica mercantil, com a justificativa de que, assim, estão contribuindo para a qualidade da escola pública. (...)

O setor privado está cada vez mais organizado para dar direção às políticas públicas. No entanto, entendemos que o setor privado mercantil, organizado ou não em redes, não é uma abstração. Ele é formado e operado por sujeitos individuais e coletivos em um projeto de classe, sendo parte de uma ofensiva

¹⁷ “A BNCC pode ser vista como uma parte do currículo nacional em que se estabelece o conjunto de conhecimentos e habilidades que cada estudante brasileiro deve aprender nas diferentes etapas da educação básica.” (PERONI; CAETANO, 2015, p. 341)

histórica do capital e com especificidades neste período particular do capitalismo. (PERONI; CAETANO, 2015, p. 348)

Ao observar a trajetória da Política Educacional desde o período Lula, é notório que há muitos entraves para que a educação seja, de fato, uma educação crítica e de qualidade. Enxergar a educação como uma mercadoria tem sido algo recorrente nos governos que assumem a presidência. Existe uma preocupação muito maior em garantir um ensino técnico e uma educação que prepare o aluno para o mercado de trabalho do que uma preocupação em garantir que o aluno saia da escola com senso crítico e conhecimentos necessários para o exercício da cidadania, como dizia a LDB em 96.

A partir do entendimento de como a política de educação do Brasil se configurou e como está atualmente é possível compreender como está a democratização do ensino no país.

Um dos pontos de extrema relevância levantado por Marina Avelar (2019, p. 74) é sobre quem são as pessoas que estão fazendo as políticas de educação. Segundo ela, passa-se despercebido que grupos privados, com ou sem fins lucrativos, no qual incluem fundações, institutos e empresas também sejam atores na construção das políticas, juntamente com o MEC e as secretarias estaduais e municipais de educação. Isso influencia diretamente sobre como a democratização do ensino tem ocorrido, para Avelar:

Os processos da política educacional precisam ser mais democráticos, transparentes e inclusivos, com a participação dos cidadãos comuns e dos profissionais de educação, numa verdadeira gestão democrática da educação.

É preciso repolitizar a política educacional e fortalecer um projeto democrático de educação nos conteúdos e nas formas, em contraste com o discurso despolitizado que reduz a educação a uma questão técnico-administrativa. (AVELAR, 2019, p. 79)

Azanha (2004, p. 344), expressa que a democratização do ensino não é possível quando ela é reservada apenas para alguns, sob pretextos pedagógicos. O autor afirma que a democratização da educação é impossível dentro dos muros da escola, pois este é um processo que deve ocorrer de forma exterior à escola, tornando-a assim, como uma variável social e não simplesmente como uma variável pedagógica.

A democratização do ensino ocorrer de forma exterior à escola é imprescindível para que seja possível superar os desafios postos a ela, visto que não são apenas os conteúdos que precisam ser igualitários é preciso, também, que as condições de acesso sejam as mesmas para todos.

Em consonância com a fala de Avelar a respeito dos espaços democráticos, em que é importante a participação dos cidadãos comuns, cabe aqui salientar sobre a redução das vagas para a sociedade civil nos conselhos durante o governo do presidente Bolsonaro.

De acordo com uma matéria produzida por Andrade para o site UOL¹⁸ (2019):

O posicionamento do presidente Jair Bolsonaro (PSL) em relação à participação social por meio de conselhos consultivos e comitês tem sido clara: quanto menos gente opinando ou interferindo nas ações de governo, melhor. Nos últimos meses, o mandatário tem acelerado a extinção desses colegiados sob a premissa de que, dessa forma, o governo vai "funcionar" e estará livre de "ideologia travestida de posicionamentos técnicos" --processo que se convencionou chamar de "despetização". (ANDRADE, Hanrikson, 2019)

Entre os conselhos que perderam a participação da sociedade civil, pode-se citar: o conselho do meio ambiente, Conselho Nacional de Política Cultural, o Comitê Intersetorial da População em Situação de Rua, entre outros. (ANDRADE, 2019)

Para que haja uma real democracia nas ações, execuções e fiscalizações dos conselhos, é imprescindível que os membros da sociedade civil, técnicos, estudiosos e os respectivos profissionais – de acordo com cada conselho, estejam ocupando cadeiras.

A respeito das desigualdades de acesso e permanência, estas se tornam mais visíveis quando se analisa a educação nas comunidades do Rio de Janeiro. Segundo informações obtidas através da reportagem do portal de notícias G1, no ano de 2018, uma em cada três escolas municipais do Rio de Janeiro fechou devido a tiroteios no ano de 2017¹⁹. Esse dado não só demonstra que as situações vivenciadas fora das escolas afetam diretamente o ensino e a vida dos indivíduos inseridos nesses espaços como um todo, como também abre oportunidade para reforçar que o debate sobre raça e classe seja incluído em qualquer esfera da sociedade. Por conseguinte, este dado evidencia a necessidade de a democratização do ensino não ser tratada apenas como uma questão técnico-administrativa ou puramente pedagógica, conforme apontado por Avelar e Azanha.

Pode-se dizer que a discussão sobre educação e democratização do ensino nunca ficou tão em evidência como atualmente. Em um período de pandemia (Covid-19), aulas à distância que exigem, no mínimo, uma internet e um celular, estão constantemente em pauta de debates

¹⁸ Para mais detalhes, acesse: <https://noticias.uol.com.br/politica/ultimas-noticias/2019/07/26/bolsonaro-reduz-vagas-e-murcha-participacao-social-em-conselhos-recriados.htm>

¹⁹ Segundo dados levantados pela Globo News, em 2018, 479 escolas municipais chegaram a fechar por este motivo. Disponível em: <https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2018/08/09/uma-em-cada-tres-escolas-municipais-do-rio-fechou-por-caoa-de-tiroteios-no-ano-passado.ghtml>

nas grandes mídias. Enquanto, atualmente, o conteúdo precisa ser dado a todo custo e de qualquer maneira, três anos atrás apenas 48% da classe D e E possuíam acesso à internet, segundo a pesquisa da Tic Domicílios 2018, o que possibilita fazer indagações de como essa parte da população sem acesso a rede tem conseguido manter seus estudos. É importante salientar que as escolas encontram no ensino à distância um meio de prosseguir com as aulas, seja no ensino infantil, no fundamental ou no médio.

Uma das ações do Ministério da Educação no início da pandemia, foi transmitir nas televisões uma propaganda no qual mostra adolescentes falando a respeito do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), em que continha frases de efeito, como: “A vida não pode parar! ”, “Estude, de qualquer lugar, de diferentes formas! ”, entre outras. Produzir e transmitir este tipo de propaganda governamental é afirmar que a educação ainda é exclusiva e não democrática, ignorando assim, todo o contexto sócio histórico dessas pessoas, e a decisão de adiar a data da realização dos exames ser tomada apenas depois de muitas manifestações da sociedade e de uma pressão do Poder Público, é reiterar que ainda há muita luta para uma educação igualitária e justa para todos.

O autor Gentili (p. 10710, 2009) sabiamente afirma: “Sistemas educacionais divididos em sociedades divididas (...)”, e embora tenha escrito a um pouco mais de dez anos, ainda é uma realidade enfrentada pelos brasileiros. Para ele, o sistema escolar, partido e dividido, conduz os sujeitos pelos caminhos que se adaptam aos seus estigmas ou marcas, definindo assim, o tamanho de seus direitos e oportunidades, portanto, “todos têm o mesmo direito à educação, mas nem todos exercem da mesma forma seu direito à escola” (p. 1070, 2009), e isso está intrinsecamente associado ao sistema capitalista que continua corroborando com uma sociedade desigual.

Hodiernamente “ninguém quer saber de jovem com senso crítico” (FOLHA DE VITÓRIA, 2018), como expôs o presidente da república. Tal fala influencia outras pessoas a questionarem qual é a relevância da educação e só demonstra o quanto as ciências humanas e sociais aplicadas vêm sofrendo com ataques, cortes orçamentários e desvalorizações cada vez maiores.

Para Marx e Engels (2008, p. 10), a “história de todas as sociedades até agora tem sido a história das lutas de classe.”, e isso continua tão real atualmente quanto na época em que a frase foi escrita (1847/1848). Os autores afirmam que a moderna sociedade burguesa não aboliu

as contradições de classe, pelo contrário, ela coloca novas classes, novas condições de opressão e novas formas de luta no lugar das antigas (p. 11).

Quando se traz esse debate de Marx e Engels para a discussão do presente trabalho, essas novas condições de opressão e novas formas de luta podem se caracterizar na discrepância de acesso e de ensino oferecido às diferentes classes da sociedade: a classe da burguesia e a classe do proletariado.

CAPÍTULO 2 - SERVIÇO SOCIAL NO ESPAÇO SÓCIO-OCUPACIONAL DA EDUCAÇÃO.

Este capítulo abordará, as dimensões constitutivas do trabalho profissional, as atribuições e competências dos assistentes sociais, bem como as dimensões de sustentação do projeto ético político do Serviço Social e os seus desafios frente a ampliação do conservadorismo no atual cenário econômico político e social brasileiro.

Posteriormente, será estudada a atuação do Serviço Social no âmbito da Educação, buscando entender quais as atividades poderão ser atribuídas ao assistente social nesta área. Entendendo que a educação é um novo espaço sócio ocupacional para os assistentes sociais que carece de debates e estudos aprofundados.

2.1 - Serviço social e o Projeto Ético Político: desafios contemporâneos.

Inicialmente, para fins de melhor compreensão a respeito do assunto tratado neste capítulo, é preciso que haja o entendimento do que vem a ser o conservadorismo.

O conservadorismo pode ser entendido enquanto uma ideologia que defende a manutenção das instituições sociais tradicionais (igrejas, família, escola e Estado). Atualmente, muito do conservadorismo presente na sociedade está intrinsecamente relacionado ao fundamentalismo religioso, pois entende-se que como a Bíblia, que é a Palavra de Deus, e Deus não mudam, logo não pode haver mudança na sociedade, seja em ações ou pensamentos.

O conservadorismo como forma de pensamento e experiência prática é resultado de um contramovimento aos avanços da modernidade, e nesse sentido, suas reações são restauradoras e preservadoras, particularmente da ordem capitalista. A teoria social por sua vez constitui conjunto explicativo totalizante, ontológico, e, portanto, organicamente vinculado ao pensamento filosófico, acerca do ser social na sociedade burguesa, e a seu processo de constituição e de reprodução. (...) (YAZBEK., 2009a, p. 5)

A institucionalização e legitimação da profissão, especificamente no Brasil²⁰, ocorre na década de 30, vista como um recurso pelo Estado e empresariado e com o apoio da Igreja Católica na intenção de enfrentar e regular a Questão Social (presente na contradição Capital - Trabalho). (YAZBEK, 2009b)

²⁰ Segundo Yazbek, 2009b, p. 6 : “a institucionalização do Serviço Social como profissão na sociedade capitalista se explica no contexto contraditório de um conjunto de processos sociais, políticos e econômicos, que caracterizam as relações entre as classes sociais na consolidação do capitalismo monopolista. Assim, a institucionalização da profissão de uma forma geral, nos países industrializados, está associada à progressiva intervenção do Estado nos processos de regulação social. “.

Entretanto, embora o Serviço Social tenha surgido na década de 30 no Brasil²¹, a presente pesquisa terá seu cerne inicial a partir da década de 70, pois é quando “marca um momento importante no desenvolvimento do Serviço Social no país, vincado especialmente pelo enfrentamento e pela denúncia do conservadorismo profissional” (NETTO, 1999, p. 01).

Yazbek (2009a) explica que esse conservadorismo católico começou, especialmente, nos anos 40, a ser tecnificado ao ter contato com o Serviço Social norte-americano e as propostas de trabalho que estavam permeadas pelo caráter conservador da teoria social positivista²², no qual fazia um enquadramento do sujeito.

A escolha deste período histórico justifica-se pois foi a partir da década de 70, pois é nesse momento que se tem o processo de recusa e crítica ao conservadorismo que surgem as raízes do projeto denominado projeto ético político.

Devido ao contexto de mudanças econômicas, políticas, sociais e culturais que expressam, nos anos 60, as novas configurações que caracterizam o crescimento do capitalismo mundial, o qual coloca na América Latina um estilo de desenvolvimento excludente e subordinado, a categoria começa a questionar o seu referencial teórico, que naquele momento era positivista. (YAZBEK, 2009a).

Portanto:

A profissão assume as inquietações e insatisfações deste momento histórico e direciona seus questionamentos ao Serviço Social tradicional através de um amplo movimento, de um processo de revisão global, em diferentes níveis: teórico, metodológico, operativo e político. (YAZBEK, 2009a, p. 6-7).

O presente fato teve seu início no ano de 1965 e foi chamado de “Movimento de Reconceituação”. Para Netto (2005 p. 146), a reconceituação é “parte integrante do processo internacional de erosão do Serviço Social “tradicional”. ”

Yazbek complementa que este movimento de renovação “impõe aos assistentes sociais a necessidade de construção de um novo projeto comprometido com as demandas das classes subalternas, particularmente expressas em suas mobilizações” (2009a, p. 7).

²¹ Tendo sido criada no ano de 1936 a primeira escola de Serviço Social, em São Paulo e, em 37, a segunda escola, no Rio de Janeiro, ambas vinculada à Igreja Católica.

²² “Este horizonte analítico aborda as relações sociais dos indivíduos no plano de suas vivências imediatas, como fatos, como dados, que se apresentam em sua objetividade e imediaticidade. O método positivista trabalha com as relações aparentes dos fatos, evolui dentro do já contido e busca a regularidade, as abstrações e as relações invariáveis”. (YAZBEK, 2009a, p. 6)

Ressalta-se que é neste momento que começa a se ter uma aproximação com a teoria social de Marx, entretanto, esta aproximação ocorreu de forma enviesada e repercutiu no processamento do trabalho profissional.

Nas palavras de Netto: “excepcionalmente com o apelo às suas fontes originais, no geral valeu-se de manuais de divulgação de qualidade muito discutível ou de versões deformadas pela contaminação neopositivista e até pela utilização de materiais notáveis de caráter tosco. (2005, p. 148)

Foi a partir desse movimento de reconceituação²³ que começou a crítica, a recusa e o debate acerca desse conservadorismo. Com início nos anos 70, o Projeto Ético Político começou a ser pensado e formulado.

A luta pela democracia na sociedade brasileira, encontrando eco no corpo profissional, criou o quadro necessário para romper com o quase monopólio do conservadorismo no Serviço Social: no processo da derrota da ditadura se inscreveu a primeira condição – a condição política – para a constituição de um novo projeto profissional.

Como todo universo heterogêneo, o corpo profissional não se comportou de modo idêntico. Mas as suas vanguardas, na efervescência democrática, mobilizaram-se ativamente na contestação política – desde o III Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais (1979, conhecido como “o Congresso da virada”), os segmentos mais dinâmicos do corpo profissional vincularam-se ao movimento dos trabalhadores e, rompendo com a dominância do conservadorismo, conseguiram instaurar na profissão o pluralismo político, que acabou por redimensionar amplamente não só a organização profissional (dando vida nova, por exemplo, a entidades como a ABESS – depois renomeada ABEPSS – e, posteriormente, ao CFESS) como, sobretudo, conseguiram inseri-la, de modo inédito, no marco do movimento dos trabalhadores brasileiros, como ficou constatado na análise de Abramides e Cabral (1995). (NETTO, 1999, p. 10-11)

O Projeto Ético e Político do Serviço Social é fruto de um processo histórico de elaboração coletiva com a direção das entidades nacionais da categoria, que são: Conselho Federal de Serviço Social (CFESS), Conselho Regional de Serviço Social (CRESS), Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS) e Executiva Nacional de Estudantes de Serviço Social (ENESSO). Tal projeto é explicitado no Código de Ética Profissional, na Lei de Regulamentação da Profissão (Lei 8662/93) e nas Diretrizes Curriculares aprovadas pela ABEPSS em 1996. (CFESS/CRESS, 2006).

²³ O debate acerca do movimento de reconceituação é um debate amplo e a intenção desta pesquisa não é discuti-lo de forma completa. Para maiores informações sobre, recomenda-se a leitura de “*Ditadura e Serviço Social: uma análise do Serviço Social no Brasil pós-64.*”, de José Paulo Netto.

Intrínseco a este projeto existem dimensões que dão sustentação a ele, e que é imprescindível que elas estejam articuladas entre si.

A primeira se refere a produção de conhecimentos no interior da profissão – teórico metodológico-, onde é possível conhecer “a maneira como são sistematizadas as diversas modalidades práticas da profissão, onde se apresentam os processos reflexivos do fazer profissional e especulativos e prospectivos em relação a eles”, portanto, “não cabem no projeto ético-político contemporâneo posturas teóricas conservadoras, presas que estão aos pressupostos filosóficos cujo horizonte é a manutenção da ordem.” (TEIXEIRA; BRAZ, 2009, p. 8)

A segunda dimensão são as instâncias político-organizativas da profissão, esta por sua vez, está envolvida com os fóruns de deliberação e com as entidades da profissão, que além das já mencionadas acima, também tem o movimento estudantil representado pelos Centros e Diretórios Acadêmicos das unidades de ensino. É através dos fóruns dessas entidades que são aprovados, de forma coletiva, os traços gerais do projeto da profissão, tendo a reafirmação – ou não- dos compromissos e princípios. Portanto, é um local democrático de construção coletiva. (Ibid, p. 8)

A terceira dimensão é a jurídico-política da profissão, “na qual se constitui o arcabouço legal e institucional da profissão, que envolve um conjunto de leis e resoluções, documentos e textos políticos consagrados no seio da profissão” (Ibid, p. 9). Os autores explicam que dentro dessa dimensão duas esferas diferentes, que são a aparato jurídico-político que é apenas sobre a profissão, que está relacionado ao Código de Ética, Lei de Regulamentação da Profissão e as Novas Diretrizes, e a aparato jurídico-político de caráter mais abrangente, que está ligado às leis advindas da Constituição de 88.

No constante ao trabalho profissional do assistente social, este também possui dimensões constitutivas, que são as dimensões ético-política, técnico-operativa e teórica-metodológica.

Em conformidade com Guerra (2012), a primeira dimensão, é a dimensão técnico-operativa. Esta por sua vez, se expressa em como a profissão é conhecida e reconhecida pela sociedade. “Ela encontra-se carregada de representações sociais e da cultura profissional. É a dimensão que dá visibilidade social à profissão já que dela depende a resolutividade da situação, que, às vezes, é mera reprodução do instituído, e outras, constitui a dimensão do novo. ” (GUERRA, 2012, p. 1)

A dimensão ético-política é aportada em fundamentos teóricos, ou seja, é a partir dessa teoria que o profissional passa a compreender os limites e possibilidades “como parte do movimento contraditório constitutivo da própria realidade social”. (Ibid, p. 2)

Por fim, a dimensão teórica-metodológica, “fornece ao profissional um ângulo de leitura dos processos sociais, de compreensão do significado social da ação, uma explicação da dinâmica da vida social na sociedade capitalista. Possibilita a análise do real”. (SANTOS, 2013 p. 26)

Com isso, as competências teórico-metodológica, ético-política e técnicooperativa são fundamentais para que os profissionais possam refletir sobre a sua intervenção e recusar uma intervenção profissional baseada na reprodução automática de ações meramente conservadoras de nossa herança cultural. Isso só é possível quando a categoria articula em suas ações todas as dimensões da prática profissional (...) (Ibid, p. 29)

Antes de dar prosseguimento a respeito do que se trata o Projeto Ético Político em si, para uma melhor compressão, é preciso que se entenda o que vem a ser um Projeto Societário e um Projeto Profissional.

Para Teixeira e Braz (2009, p. 02), a primeira questão que precisa se considerar quando se pensa em projetos, tanto individuais quanto coletivos, em uma sociedade de classes, é o caráter político de toda e qualquer prática. Todas as formas de prática estão relacionadas a interesses sociais que se originam através das inúmeras mediações das contradições das classes sociais em conflito na sociedade.

Em conformidade com Netto (1999, p. 02), os projetos societários são projetos coletivos, mas seu traço específico está no fato de se constituírem como projetos macroscópicos, como propostas para o conjunto da sociedade. Reitera também que apenas os projetos societários apresentam esta característica.

O autor prossegue afirmando que:

Em sociedades como a nossa, os projetos societários são, necessária e simultaneamente, projetos de classe, ainda que refratem mais ou menos fortemente determinações de outra natureza (culturais, de gênero, étnicas etc.). Efetivamente, as transformações em curso na ordem capitalista não reduziram a ponderação das classes sociais e do seu antagonismo na dinâmica da sociedade, como constataram, entre outros, Harvey (1996) e, entre nós, Antunes (2001). (NETTO, 1999, p. 2-3)

No que se refere ao Projeto Profissional, José Paulo Netto (1999, p. 04) explica que estes 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)

Estes projetos são formulados pelo coletivo, ou seja, o corpo ou categoria profissional que além dos profissionais “de campo” ou “da prática”, também abrange o conjunto de membros que dão efetividade à profissão, ou seja, envolvem os profissionais, as instituições que os formam, os pesquisadores, os docentes e os estudantes da área, seus organismos corporativos, acadêmicos e sindicais etc., que um corpo profissional elabora o seu projeto. Trazendo para o Serviço Social esta organização se configura através do conjunto CFESS/CRESS, da ABEPSS, ENESSO, sindicatos e demais associações de assistentes sociais (NETTO, 1999).

Sobre os projetos profissionais, José Paulo Netto também menciona que para que um “projeto profissional se afirme na sociedade, ganhe solidez e respeito frente às outras profissões, às instituições privadas e públicas e frente aos usuários dos serviços oferecidos pela profissão é necessário que ele tenha em sua base um corpo profissional fortemente organizado.” (NETTO, 1999, p. 04)

Em relação ao Projeto Ético Político, Netto (1999) diz que, no Brasil, sua estrutura básica se configurou dos anos oitenta aos noventa e que ele se trata de um projeto que também é um processo que está continuamente se desdobrando. Ainda de acordo com o autor, o projeto tem em seu núcleo o reconhecimento da liberdade como um valor central, liberdade essa que foi concebida historicamente como possibilidade de escolha entre alternativas e, diante disso, vem o compromisso com a autonomia, a emancipação e a plena expansão dos indivíduos sociais.

O momento em que o Projeto Ético-Político começou a ser construído, também foi o momento em que o movimento democrático e popular brasileiro avançava, sendo assim, esse contexto histórico se tornou propício para as mudanças no Serviço Social. (Netto, 2019)

Contraditoriamente, enquanto o Projeto se consolidava no âmbito da profissão, nesse mesmo período ocorria a entrada do neoliberalismo no Brasil, que é algo que corre na contramão do projeto societário que o Serviço Social busca.

Especialmente a partir de 1995, quando os representantes do grande capital passaram a ocupar mais diretamente as instâncias de decisão política, as práticas político-econômicas inspiradas no neoliberalismo e a sua cultura viram-se amplamente disseminadas no conjunto da sociedade. No curso daquela década, a grande burguesia brasileira (que cresceu à sombra da proteção estatal da ditadura) reciclou rapidamente seu projeto societário, tornando-se, então, defensora do neoliberalismo. (NETTO, 1999, p. 18)

Desse modo, o esclarecimento a respeito do que se compreendia por projeto societário e por projeto profissional, sucedeu-se pelo motivo do Projeto Ético Político do Serviço Social brasileiro ser um projeto profissional que está atrelado a um projeto societário, que tem como objetivo “a construção de uma nova ordem social, sem exploração/dominação de classe, etnia e gênero” e que “a partir destas opções que o fundamentam, tal projeto afirma a defesa intransigente dos direitos humanos e o repúdio do arbítrio e dos preconceitos, contemplando positivamente o pluralismo, tanto na sociedade como no exercício profissional.” (Ibid, p. 15-16)

A dimensão política do projeto é claramente enunciada: ele se posiciona a favor da equidade e da justiça social, na perspectiva da universalização do acesso a bens e a serviços relativos às políticas e programas sociais; a ampliação e a consolidação da cidadania são explicitamente postas como garantia dos direitos civis, políticos e sociais das classes trabalhadoras. Correspondentemente, o projeto se declara radicalmente democrático – considerada a democratização como socialização da participação política e socialização da riqueza socialmente produzida.

Do ponto de vista estritamente profissional, o projeto implica o compromisso com a competência, que só pode ter como base o aperfeiçoamento intelectual do assistente social. Daí a ênfase numa formação acadêmica qualificada, fundada em concepções teórico metodológicas críticas e sólidas, capazes de viabilizar uma análise concreta da realidade social – formação que deve abrir a via à preocupação com a (auto) formação permanente e estimular uma constante preocupação investigativa. (NETTO, 1999, p. 16)

Conforme dito anteriormente, o Projeto tem a liberdade como um valor central, mas é importante que ela esteja ligada a outros valores como: a recusa ao arbitrário, o respeito à pluralidade de ideias, senso crítico, entre outros. Tais valores indicam o dever da profissão e devem ser plasmados no cotidiano profissional, ou seja, as ações profissionais devem ter como parâmetro os valores supramencionados.

É importante que se tenha a compreensão que não houve uma ruptura total com o conservadorismo, o que ocorreu foi uma intenção de ruptura²⁴. E o que se percebe nos dias de

²⁴ Intenção de Ruptura é um termo usado por Netto para designar o momento que o Serviço Social tenta romper com o conservadorismo. Para maiores detalhes, ler: “*Ditadura e Serviço Social: uma análise do Serviço Social no Brasil pós-64.*”

hoje é que essa intenção está longe de se concretizar, pois cada vez mais o conservadorismo vem se reconfigurando e se fazendo presente em diversas instâncias da sociedade.

O parágrafo supracitado coaduna com o que fora exposto por Boschetti (2015, p. 638), que ressalta que não se deve negar que o conservadorismo se encontra em um processo acelerado em todas as esferas: na política, religiosa, cultural, social e moral.

Para a autora (Ibid, p. 639), o conservadorismo nunca deixou de estar presente na formação e no trabalho do assistente social, estando ele presente de forma explícita ou implícita. E este não é um traço exclusivo do Serviço Social.

A seguir será exposto, de acordo com Boschetti (2015), alguns determinantes societários que contribuem para a reatualização e o fortalecimento do conservadorismo:

Campo econômico: a crise do capital reacende valores, políticas e medidas conservadoras, a exemplo da apologia ao livre mercado, a redução do papel do Estado na regulação das relações econômicas, o uso do fundo público para salvar o capital industrial e bancário em momentos de crise, a mercantilização de serviços públicos, como luz, água, gás, telefonia. Todas essas medidas, largamente em curso sob o manto neoliberal desde a década de 1970, alimentam a competitividade, o individualismo e valores liberais conservadores. Mas também explicitam a incapacidade de o capitalismo viver sem crises e sem agudizar as desigualdades, violências e barbáries sociais.

Campo social: a derruição do “Estado social” capitalista nos países capitalistas da Europa (Boschetti, 2012), garantidor de amplos direitos, provoca uma formidável precarização do trabalho, agudiza as desigualdades sociais, intensifica a pobreza e promove a perda de históricas conquistas sociais públicas, como trabalho, educação, saúde, aposentadoria, moradia, transporte. E, contraditoriamente, mostra que se o capitalismo precisa destruir os direitos para sobreviver, também não consegue viver sem o fundo público que o sustenta

Campo ideocultural: o avanço do fundamentalismo religioso e da intolerância acirra a discriminação, e variadas formas de opressão se manifestam de maneira cada vez mais violenta, mas também impulsiona novas formas de manifestação, organização e defesa de direitos de grupos sociais historicamente explorados e oprimidos, como mulheres, jovens, população afrodescendente e população LGBT. (BOSCHETTI, 2015, p. 639-640)

Entende-se que essas determinações são “fundamentais do avanço do conservadorismo, mas também revelam suas contradições internas e nos chamam a compreendê-las como requisito para construir nossa intervenção no campo da formação, do trabalho e da política.” (BOSCHETTI, 2015, p. 640)

É importante, também, entender em quais aspectos do fazer profissional vem contribuindo para o fortalecimento do conservadorismo no âmbito do Serviço Social. Tais aspectos prosseguem de acordo com Boschetti (2015, p. 647-649):

O primeiro aspecto é o ressurgimento do metodologismo sob a forma de ênfase no tecnicismo e legalismo positivista. Esse aspecto contribui para o fortalecimento da suposição de que uma boa técnica, ou várias técnicas, contribuem para a substituição da análise crítica e a ação política coletiva na transformação do real. É a partir disso que ocorrem as elaborações teórico-metodológicas orientadas por abordagens de forma conservadora, prescritiva ou descritiva, que evidenciam o empirismo e diminuem o pensamento crítico e uma intervenção comprometida com uma transformação coletiva.

Em segundo é o teorismo acrítico, que consiste em uma característica do conservadorismo e se dá como conceitualização operacional e adoção de categorias pós-modernas e conservadoras das Ciências Sociais (Sociologia, Psicologia e Antropologia), pois estas permitem as teses do “fim da história” e teorias que defendem as relações mercantis, mesmo que sob a égide da social-democracia²⁵ sem haver uma criticidade. Essas teses e teorias enfatizam a abordagem abstrata que não desvendam a totalidade do real e reafirmam a conservação de relações mercantis e mercantilizadas. Estas abordagens supõem de modo errôneo que a neutralidade é possível e não entendem que a suposta neutralidade ou acriticidade é uma arma da conservação.

Outro aspecto é o aligeiramento²⁶ da formação e da pesquisa, o que é algo totalmente atual. O aumento superficial de cursos é muito funcional ao conservadorismo, pois conserva e agudiza a perspectiva de formação que funciona para o mercado e subordina os conteúdos profissionais a uma demanda do mercado.

O quarto aspecto que a autora destaca é o pragmatismo, o qual traz à formação e ao trabalho profissional o imediatismo, sob o discurso de que “na prática a teoria é outra”. Isso acarreta “à negação da teoria, à adesão ao praticismo acrítico, à ação imediatista, desprovida de compromisso político com a transformação estrutural das relações socioeconômicas”. (Ibid, 648). Boschetti prossegue explicando que a teoria é o real captado pelo pensamento – concreto pensado-, no qual procura explicar as situações da realidade em uma perspectiva da totalidade

²⁵Entende-se que a social democracia é uma ideologia que busca avanços dentro do sistema capitalista através da introdução dos direitos sociais, entretanto não quer uma transformação na sociedade.

²⁶ Um exemplo do aumento de cursos, é em relação ao curso de Serviço Social à distância. O CRESS/MG (2016) divulgou um artigo no qual relata que no ano de 2013, o Serviço Social estava entre os 10 cursos de graduação com mais matrículas, chegando a 94.595 matrículas.

O curso à distância traz a problemática de que, nem sempre, haverá acesso aos clássicos da profissão, assim como, não será possível promover debates que são tão importantes para uma construção teórica e crítica. Dessa forma, pode ocorrer concepções enviesadas do trabalho profissional.

e que a teoria pode subsidiar a ação profissional e/ou política na transformação do real, sendo assim, uma mediação para a ação.

O penúltimo aspecto é o voluntarismo. Este por sua vez, revela um subjetivismo descolado da objetividade e das múltiplas determinações do real, no qual não considera importante estudar, ler e conhecer profundamente as teorias e seus autores. Contribui também para a ação pragmática individualizada e a responsabilidade pessoal e profissional no trato das expressões da questão social, provocando a diminuição do pensamento crítico, das lutas sociais coletivas e favorece a ilusão da “competência técnica” como suficiente para a “resolução de problemas”.

O último aspecto apresentado por Boschetti, é o contentamento com o possibilismo, que é a concordância com a “melhoria” social possível nos marcos do capital. De acordo com ela: “O “reformismo” social-democrata do Pós-Segunda Guerra mundial possibilitou a ampliação de alguns direitos no capitalismo, mas jamais se propôs a emancipar²⁷ a humanidade das relações de exploração capitalista, acabando por se render ao possibilismo contrarreformista.” (Ibid, 649). A autora prossegue:

A perspectiva de Serviço Social que se contenta com o avanço dos direitos no capitalismo se localiza nos marcos do reformismo social-democrata, mas a perspectiva de Serviço Social que se curva e incorpora as orientações neoliberais de privatização, focalização, universalismo básico e tantos outros modismos se localiza nos marcos do neoliberalismo contrarreformista, sendo meramente possibilista. Ambas são poderosas armas da conservação da ordem burguesa, ainda que possam ter algumas diferenças entre si. Tanto o reformismo social-democrata quanto o possibilismo neoliberal alimentam posições e intervenções que incorrem em práticas conservadoras, como a focalização, a seletividade, a integração, o assistencialismo, o individualismo, a competitividade, o quantitativismo, o fortalecimento do capital humano. (Ibid, 649)

A autora Iamamoto traz mais dois aspectos que também contribuem para fortalecer o conservadorismo, a saber: fatalismo e messianismo.

O fatalismo

Inspirado em análise que naturalizam a vida social, traduzido numa visão “perversa” da profissão. Como a ordem do capital é tida como natural e perene (...). No máximo, caberia a ele aperfeiçoar formal e burocraticamente as tarefas que são atribuídas aos quadros profissionais pelos demandantes da profissão. (IAMAMOTO, 2004a, p. 115)

²⁷Superação do homem pelo homem, ou seja: a que elimina a sociedade moderna. Ver capítulo 1, p. 16.

Já, o messianismo (utópico): “privilegia as intenções, os propósitos do sujeito profissional individual (...). O messianismo traduz-se numa visão “heroica”, ingênua, das possibilidades revolucionárias da prática profissional, a partir de uma visão mágica da transformação social ” (Ibid, p. 115-116)

Portanto, é imprescindível que o Projeto Ético-Político seja utilizado como um meio para buscar recursos que sejam relevantes para contribuir com o combate do aumento expressivo do conservadorismo no Serviço Social. Porém, esta luta não é individual da categoria, ela precisa estar inserida em todas as esferas da sociedade, e que dessa forma, se tenha uma sociedade crítica, que consiga identificar quais são os processos políticos que não avançam, e sim, retrocedem.

Com a compreensão teórica de como se configurou o Projeto Ético-Político e quais foram os determinantes que o nortearam e o norteiam, é possível dialogar em como se dá a inserção dos assistentes sociais no espaço educacional.

2.2 - Serviço Social e educação: atribuições e competências profissionais.

A inserção do assistente social enquanto um profissional da política de educação é um debate contemporâneo, inclusive culminando, após longos anos de luta, com a lei nº 13.935.

Apesar da inserção do profissional no âmbito da Educação não ser recente, ainda é um tema pouco visto em debates, congressos e afins, contribuindo para existência de poucas referências bibliográficas a respeito do tema.

Ao buscar o início da inserção do profissional de Serviço Social na educação, vê-se que de acordo com Pinheiro (1939, *apud* BARBOSA, 2015, p. 108), em um primeiro momento, o assistente social cumpria o papel de estabelecer e fortalecer as relações entre escolas, pais e comunidade. Possuindo esse papel, o assistente social conseguia observar quais eram as deficiências de caráter, personalidade e moral das crianças e de suas famílias, as quais eram consideradas problemáticas no espaço escolar, e ao evidenciar essas deficiências, as escolas tinham condições de modificá-las para contribuir com o tratamento educativo de ajustamento social.

Portanto, cabia ao Serviço Social ajustar ou enquadrar o indivíduo, pois tratava-se os problemas das crianças e seus familiares como deficiência moral e de caráter.

Barbosa (2015) ressalta que não havia uma crítica em relação às problemáticas sociais e sua relação com a sociedade e que o indivíduo era culpabilizado por sua condição de miserável. Isso se estendia até o âmbito educacional, onde o analfabetismo, a evasão, reprovação e dificuldades de aprendizagem eram ligadas ao indivíduo e sua família.

Para resolver tais demandas, o Serviço Social realizava “Inquérito Social”, no qual tinha a função de orientar os alunos e as famílias para manter a ordem social e o ajustamento dos sujeitos aos valores morais daquele período (PINHEIRO, 1939, *apud* BARBOSA, 2015, p. 109). Importante esclarecer que os aspectos apresentados até aqui são expressões da questão social e essa era vista como um problema individual e não como uma relação advinda da contradição capital x trabalho (BARBOSA, 2015, p. 109)

Hodiernamente, como dito inicialmente, o Serviço Social se reconfigurou (não de forma total) e passou a agir em consonância com o Projeto Ético Político e o Código de Ética da profissão. Consequentemente, com essa reconfiguração, a ação do assistente social frente a educação também foi alterada.

Para Almeida (2007, .4) duas questões sobre a política educacional são relevantes para os assistentes sociais. A primeira é que pensar a inserção dos assistentes sociais na política educacional envolve toda a complexidade e dinâmica que a norteiam. É não pensar apenas na inserção deles no âmbito interno das escolas, mas também, entender que pensar essa inserção engloba os diferentes níveis e modalidades de ensino da política educacional, como: a educação básica, a educação profissional, a educação superior e a educação especial.

A segunda questão apontada por Almeida (2007, p.5) é sobre o reconhecimento de que como a política educacional é uma das expressões dos debates protagonizados pelos sujeitos sociais no espaço da cultura ela também não acaba com todas as particularidades da educação como dimensão da vida social.

Os assistentes sociais devem, ao mesmo tempo, tomar a política educacional como um modo historicamente determinado de oferta e regulação dos serviços educacionais, que organiza diferentes formas de trabalho coletivo e modalidades de cooperação entre os profissionais que atuam nesta área, como considerar a educação como um fenômeno social, cujas práticas e seus sujeitos envolvem processos que embora se relacionem com a política educacional a ela não necessariamente se circunscrevem. Pensar a educação para além da política educacional é, deste modo, uma outra exigência posta aos assistentes sociais e que requer um olhar sobre a própria dimensão educativa de sua intervenção como constitutiva desses processos mais amplos e não necessariamente vinculada a essa área de atuação do Estado via política social. Em síntese, a dimensão educativa que caracteriza um infundável universo de

práticas sociais e experiências profissionais não necessariamente configura um elemento justificador do pertencimento ou proximidade dessas atuações à política de educação. (ALMEIDA, 2007, p.7)

Em conformidade com Iamamoto (2004b), o Serviço Social desenvolve uma ação de caráter socioeducativo, “na prestação de serviços sociais viabilizando o acesso aos direitos e aos meios de exercê-los, contribuindo para que necessidades e interesses dos sujeitos de direitos adquiram visibilidade na cena pública e possam, de fato, ser reconhecidos” (2004, p. 6)

A autora também elucida que

importantes investimentos acadêmico-profissionais foram realizados no sentido de se construir uma nova forma de pensar e fazer o Serviço Social, orientadas por uma perspectiva teórico-metodológica apoiada na teoria social crítica e em princípios éticos de um humanismo radicalmente histórico, norteadores do projeto da profissão no Brasil. (Ibid, p. 6)

Martins (2015), complementa:

essa dimensão socioeducativa do serviço social na educação envolve os processos reflexivos relacionados à percepção objetiva da vida social e das condições sociais e históricas que norteiam a sociedade, visando à politização do debate de todos os envolvidos no espaço escolar. (MARTINS, 2015, p. 232)

É importante ressaltar que se por um lado a sociedade compreende a relevância do Assistente Social no tripé da Seguridade Social (Saúde, Assistência e Previdência), por outro, na área da educação, muitas das vezes o papel deste profissional é apenas relacionado para a distribuição de bolsas de assistência estudantil e/ou auxílios, seja em âmbito da educação básica, seja nas universidades.

Almeida, em 2003, em um trabalho realizado para o I Encontro de Assistentes Sociais na Área de Educação, em Minas Gerais, reafirma o que fora dito ao abordar sobre quatro pontos centrais que ele identificou no trabalho do assistente social nesta política²⁸.

O primeiro ponto que o autor pôde identificar foram as atividades relacionadas “à concessão de bolsas, definição de critérios de elegibilidade institucional, elaboração de diagnósticos populacionais para ampliação da capacidade de cobertura institucional e (...) a organização política de grupos sociais com vistas à garantia do acesso à educação”. (ALMEIDA, 2003, p.08)

²⁸ Importante ressaltar que esses pontos identificados pelo autor foram através de atividades de assessoria, de estágio e de investigação que ele participou no ano de 2003.

Um documento divulgado pelo conjunto CFESS/CRESS²⁹, também coaduna com o que fora citado anteriormente. Eles evidenciam que ao buscar estratégias para a ampliação do acesso à educação, o Estado passa a não atuar sozinho, passando então, a atuar em setores da sociedade civil e até com o empresariado. Dessa forma, há uma ampliação para a requisição de assistentes sociais nos estabelecimentos que implementam a Política de Educação, com o intuito de operarem diretamente com as políticas, programas e projetos no campo da assistência estudantil e ações afirmativas, na esfera pública, organização e execução das políticas e nos programas e projetos de concessão de bolsas, seja no âmbito privado, seja no âmbito filantrópico. (CFESS, S/D, p. 39-38)

Em relação aos outros pontos relacionados por Almeida (2003), eles são, de forma respectiva:

O segundo foco relaciona-se às atividades e ações que visam garantir a permanência da população nas instituições educacionais. (...) São ações que favorecem desde o encaminhamento para atendimento na rede de serviços sociais mais próxima até a inclusão em programas sociais que incidem diretamente sobre as condições objetivas da população no que diz respeito à permanência dela ou de alguns de seus membros no sistema educacional.

O terceiro foco diz respeito às ações e atividades que são realizadas pelos assistentes sociais com o intuito de garantir a qualidade dos serviços prestados no sistema educacional. Neste caso, são desenvolvidas atividades conduzidas exclusivamente por assistentes sociais como por equipes multiprofissionais, das quais participam, voltadas para a discussão dos problemas sociais e educacionais. São atividades promovidas como parte de um processo de formação ampliada da população. A perspectiva de uma educação alicerçada na luta pela conquista e ampliação da cidadania é a referência central de atuação neste foco. A organização de atividades com os pais e responsáveis, com a comunidade local, com os próprios alunos e profissionais da educação para tratar de questões relacionadas aos problemas e desafios sócio-educacionais é parte de um processo social e educacional do qual professores, assistentes sociais, sociólogos, sanitaristas, psicólogos e outros profissionais têm contribuído e participado.

O último foco relaciona-se ao desenvolvimento de atividades que apontam para o fortalecimento das propostas e ações de gestão democrática e participativa da população no campo educacional. São atividades desenvolvidas junto a segmentos sociais como coletivos e grêmios estudantis, sindicatos, associações de pais, de moradores e profissionais da educação no sentido de instrumentalizar e apoiar os processos de organização e mobilização sociais no campo educacional. (ALMEIDA, 2003, p. 8-9)

O referido autor também expressa que é vital para os assistentes sociais que duas questões sejam compreendidas:

²⁹ Esse documento é o “Subsídios para a Atuação de Assistentes Sociais na Política de Educação” e será melhor dialogado posteriormente.

Primeiramente que pensar a atuação do assistente social na política de educação atrela toda a compreensão da dinâmica e complexidade deste campo de atuação do Estado e da sociedade civil. Ou seja: não é apenas ponderar a atuação apenas no interior das escolas, mas também pensar que essa inserção dos assistentes sociais exige identificar que a política educacional envolve diferentes níveis e modalidades de educação e ensino. (ALMEIDA, 2007, p. 4)

Em segundo, sobre o reconhecimento de que se a política de educação se configura como uma das expressões das disputas protagonizadas por sujeitos sociais na área da cultura ela também não acaba com as particularidades da educação enquanto dimensão da vida social. Os profissionais de Serviço Social devem entender a política educacional como um modo historicamente determinado de oferta e regulação dos serviços educacionais que estabelece distintas maneiras de trabalho coletivo e modalidades de cooperação entre profissionais desta área, como considerar a educação como um fenômeno social que, embora as práticas e os seus sujeitos envolvam processos que se relacionam com a política educacional, não necessariamente se circunscrevem. (Ibid, p. 5)

No âmbito do Conselho Federal do Serviço Social, no ano de 2001, o CFESS divulgou um documento intitulado “Serviço Social na Educação”, uma discussão que vinha ocorrendo desde a década de 90, cuja finalidade era contribuir com o processo de discussão sobre a presença da categoria na área da Educação e ressalta a importância de pautar a construção desse processo no Projeto Ético Político. Essa discussão se fez necessária tendo em vista que o contexto histórico da época se encontrava em um momento em que poucos direitos sociais estavam sendo regulamentados, pois estavam sob um “neoliberalismo tardio” (CFESS, 2001).

Foi neste documento, inclusive, que se encontra em anexo o Parecer Jurídico que consta sobre um Projeto de Lei que tinha como proposta a implementação do Serviço Social nas Escolas da rede pública do Ensino Fundamental e Ensino Médio, o qual será melhor debatido mais à frente.

Entretanto, anos depois, o conjunto CFESS-CRESS divulgou um novo documento sobre o Serviço Social na Política de Educação: “Subsídios para a Atuação de Assistentes Sociais na Política de Educação”, De acordo com o exposto no documento, seu intuito principal é:

é comunicar a categoria profissional com elementos constituídos a partir de uma concepção de educação coerente com o nosso projeto ético-político profissional, que, por sua vez, reconheça as particularidades da atuação do/a assistente social na referida política pública e, diante do contexto político e

ideológico de ofensivas capitalistas, contribua para a intensificação da luta pela educação como direito social, como prática emancipatória, e para a consolidação do Serviço Social na educação. (CFESS, S/D, p. 7)

Logo na apresentação de ambos documentos, já é possível notar que, enquanto no documento de 2001 sua finalidade era apenas dar uma contribuição para o processo de discussão, o segundo já traz um direcionamento político e com criticidade. É evidente que não há a possibilidade de julgar o conteúdo do primeiro documento, pois é preciso que haja a compreensão de que ele foi produzido em outro momento sócio histórico.

Em Subsídios para a Atuação de Assistentes Sociais na Política de Educação, o primeiro capítulo se refere a concepção de educação que deve orientar os assistentes sociais e, embora essa concepção tenha sido desenvolvida no capítulo anterior, ou seja, uma educação que seja emancipatória e crítica, é relevante reafirmar que a função social da educação “é marcada pelas contradições, pelos projetos e pelas lutas societárias e não se esgota nas instituições educacionais, embora tenha nelas um espaço privilegiado de objetivação.” (CFESS, 2013, p. 16)

Outra questão trazida pelo conjunto CFESS-CRESS é que as demandas apresentadas aos assistentes sociais em relação à educação nunca foram limitadas apenas aos estabelecimentos de educação tradicionais, há também uma demanda a partir das instituições do poder judiciário e qualificação da força de trabalho de jovens e adultos, das empresas, movimentos sociais e outros, envolvendo assim, o campo da educação formal e as práticas no campo da educação popular. (CFESS, 2013 p. 16)

Mais adiante, o texto elaborado pelo conjunto reafirma que o trabalho do assistente social no âmbito da educação não envolve apenas o segmento estudantil e nem abordagens individuais, envolve também: ações com as famílias, professores, os demais profissionais que atuam nessa área, gestores de estabelecimentos públicos e privados, profissionais e redes que compõem as outras políticas sociais, instâncias de controle social e movimentos sociais. Dessa forma é um trabalho que não é apenas individual, mas também coletivo, administrativo-organizacional, de investigação, articulação, formação e capacitação profissional. (CFESS, 2013)

É imprescindível que a atuação do assistente social na política de educação tenha o caráter político-pedagógico em suas abordagens, ações e escolhas de como conduzir cada demanda que a ele for cabível – entendendo que cada demanda possui a sua particularidade e singularidade-. Da mesma forma, a inserção nesse espaço sócio-ocupacional deve ser

propositiva no que se refere a busca por garantia de direitos, a luta contra qualquer tipo de preconceito e pela democratização do ensino.

Em relação a ação profissional em si, recorre-se novamente, ao texto produzido pelo conjunto CFESS/CRESS, no qual evidenciam seis dimensões de atuação profissional no espaço educacional, que serão descritas abaixo.

A primeira dimensão é referente às abordagens individuais e junto às famílias dos estudantes e/ou trabalhadores da política de Educação. Segundo o Conjunto:

As abordagens individuais e a atuação junto às famílias são bastante necessárias e estratégicas ao trabalho profissional, visto que delas dependem muito a capacidade de enfrentamento das situações de ameaça, violação e não acesso aos direitos sociais, humanos e à própria educação, como também de sua maior visibilidade no âmbito da política educacional, mas não devem constituir na única modalidade de intervenção profissional. (CFESS, 2013, p. 51)

A segunda dimensão mencionada no documento é em relação a intervenção coletiva junto aos movimentos sociais como circunstância fundamental de constituição e reconhecimento dos sujeitos coletivos frente aos processos de aumento dos direitos sociais e, em especial, o direito a uma educação pública, laica e de qualidade.

Já, a terceira dimensão é a investigativa que contribui para a compreensão das condições de vida, de trabalho e de educação da população com a qual trabalha e requer a adoção de procedimentos sistemáticos de apreensão da realidade social em sua totalidade.

Trata-se de uma dimensão fundamental para a análise da Política de Educação em sentido mais amplo que apenas o da verificação do alcance das metas relativas ao acesso e à permanência, contribuindo para a definição de novas estratégias de ação profissional e dos sujeitos singulares e coletivos, a partir do desvelamento de como a Política de Educação se inscreve nos processos de reprodução das desigualdades sociais. (CFESS, 2013, p. 52-53)

Na sociedade atual, esta dimensão se torna um desafio para a profissão, tendo em vista que as pessoas esperam por um resultado imediato, e que tudo se torna mercantilizado, incluindo as relações sociais. Têm-se então, o que Guerra chama de razão instrumental:

É uma dimensão da razão dialética (substantiva e emancipatória), e como tal, limitada a operações formal-abstratas e à práticas manipuladoras e instrumentais, fragmentadas, descontextualizadas e segmentadas, por isso ela é funcional à reprodução social da ordem burguesa. (GUERRA, 2007, p. 14)

A quarta dimensão versa sobre a inserção dos assistentes sociais nos espaços democráticos de controle social e construção de estratégias que estimulam a participação dos

estudantes, famílias e profissionais da educação nas conferências e conselhos da política em questão³⁰, bem como, reconhecer e buscar aproximações com outros conselhos de direitos e de políticas, no sentido de tensionar a democratização da gestão da política de educação.

A penúltima dimensão citada no Subsídio é a pedagógico-interpretativa e socializadora das informações e conhecimentos no campo dos direitos sociais e humanos, das políticas sociais, da rede de serviços e da legislação sendo um dos elementos que explicam a inserção desse profissional na dinâmica de funcionamento dos espaços educacionais, da mesma forma, em instâncias de gestão e/ ou coordenação nas esferas locais, coadunando com as legislações que versam sobre a profissão (Lei de Regulamentação da Profissão e Código de Ética Profissional)

Por fim, a última dimensão é a de gerenciamento, planejamento e execução direta de bens e serviços dentro da Política de Educação por assistentes sociais. Esta dimensão trata-se de:

uma dimensão do trabalho profissional que, se não tem sido demandada institucionalmente e até encontra grandes resistências neste sentido, colocase hoje como uma clara intenção de construção de possibilidades de atuação profissional, sobretudo com a intenção de se assegurarem processos de gestão democráticos e participativos e trabalhos interdisciplinares e potencializadores de ações intersetoriais. (CFESS, 2013, p. 55)

Coaduna-se com estas seis dimensões, os princípios elencados no Código de Ética da profissão, fundamentalmente estes:

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; (...)VIII. Opção por um projeto profissional vinculado ao processo de construção de uma nova ordem societária, sem dominação, exploração de classe, etnia e gênero; X. Compromisso com a qualidade dos serviços prestados à população e com o

³⁰ Para maiores informações a respeito dos espaços democráticos, sobretudo dos desmontes deles no atual governo, ver capítulo 1, desta monografia, mais especificamente na página 43.

aprimoramento intelectual, na perspectiva da competência profissional; (...) (CÓDIGO DE ÉTICA, 2012, p. 23-24)

Com a compreensão das atribuições e competências do assistente social no meio educacional é pertinente retornar ao primeiro documento divulgado pelo CFESS em relação ao Serviço Social e Educação. Tendo em vista que é neste documento que se encontra o parecer jurídico a respeito do Projeto de Lei sobre a inserção do Serviço Social nas escolas.

Este parecer foi desenvolvido no ano de 2000, porém, apenas no ano de 2019 esse Projeto se tornou, de fato, lei, fruto de muita luta, das categorias de Serviço Social e da Psicologia.

Portanto, a 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.” (BRASIL, 2019)

E se configura da seguinte forma:

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. (BRASIL, 2019)

Em uma matéria divulgada pelo CRESS de Santa Catarina a respeito da lei, a então conselheira Elaine Pelaez, ressalta que foram quase duas décadas de luta para a aprovação da lei e que os/as estudantes e suas famílias, a sociedade em um modo geral e a educação são os maiores beneficiários desta lei. (CRESS/SC, 2019).

A escola é um espaço em que as expressões da Questão Social se tornam visíveis, como por exemplo: evasão escolar, violência física, verbal ou psicológica, preconceito, falta de acesso à saúde e/ou educação, suicídio, desemprego, entre outros.

De acordo com o Portal Agência Brasil, no ano de 2019, o índice de violência contra professores e alunos teve um aumento na rede pública paulista: “Entre os estudantes, há mais

casos de *bullying*, citados por 62% deles e, entre os professores, as ocorrências mais frequentes são de agressão verbal, citada por 83% dos docentes” (SOUZA, 2019)

A Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS, S/D) relatou que o suicídio é a segunda maior causa de morte dentre os jovens de 15-29, a faixa etária dos 15 aos 18 anos (em média), ainda é uma faixa etária escolar. Em relação a depressão, a OPAS, relatou que a depressão atinge cerca de 300 milhões de pessoas de todas as idades, ou seja, a faixa etária escolar não está isenta disso.

Em relação ao preconceito, uma pesquisa realizada no ano de 2009, pela Revista Espaços Abertos (USP), divulgou que o preconceito contra as pessoas com deficiência eram as mais frequentes sendo “citadas por 96,5% dos entrevistados, enquanto 94,2% têm preconceito étnico-racial, 93,5%, de gênero, 91%, de geração, 87,5%, socioeconômico, 87,3% com relação à orientação sexual e 75,95% têm preconceito territorial”. (MATOS, S/P, 2009)

Cabe a ressalva que, ainda há muito caminho para ser trilhado para que a lei seja de fato cumprida em todas as escolas da rede pública de ensino básico. A sanção desta lei demonstra um enorme ganho, não só da categoria, como de toda a sociedade. Como já relatado, a escola é um espaço de sociabilidade e de encontro dos mais variados tipos de sujeitos e ter um profissional com um olhar crítico, que tenha o seu trabalho pautado na luta pela garantia de direitos, na defesa intransigente dos direitos humanos, na recusa do arbítrio e do autoritarismo é fundamental para se tenha uma sociedade mais justa e igualitária.

É imprescindível que os demais profissionais inseridos na Política de Educação e a população em si, entenda e reconheça sobre a importância da inserção dos assistentes sociais nas escolas. Outro ponto que ainda precisa ser melhor debatido na sociedade e nas instâncias superiores, é sobre ampliar a lei para todas as escolas, não restringir apenas nas redes públicas, mas também nas privadas.

Entretanto, deve-se comemorar que o primeiro passo foi dado, e cabe aos estudantes da graduação de Serviço Social, as entidades e os profissionais continuarem ampliando e desenvolvendo debates acerca da educação na perspectiva do Serviço Social.

A seguir será analisado como uma rede de ensino privada enxerga o papel do assistente social nas escolas.

CAPÍTULO 3 - A PESQUISA: ANALISANDO OS RESULTADOS.

Neste capítulo será abordada a trajetória da pesquisa e como se configura o perfil socioeconômico, político e demográfico do município do Rio de Janeiro para, posteriormente, conhecer sobre a rede de ensino que foi utilizada como objeto de estudo para se ter a possibilidade de analisar de forma crítica as respostas obtidas.

3.1 - O perfil socioeconômico, político e demográfico do Rio de Janeiro.

Tendo em vista que os participantes da pesquisa trabalham em unidades do Rio de Janeiro, neste primeiro tópico será apresentado um panorama do Estado Rio de Janeiro, mas com um foco maior na cidade – Rio de Janeiro.

Em uma pesquisa divulgada em janeiro de 2019, através do Federação do Comércio de Bens, Serviços e Turismo do Estado do Rio de Janeiro (Fecomércio-RJ), foi possível tomar conhecimento que o Estado do Rio de Janeiro possui a segunda maior economia do País e contraditoriamente, apresenta uma desigualdade de renda elevada: a renda da população rica é cerca de trinta e três vezes mais alta que a dos mais pobres. Ressalta-se também que 83% da população vive com menos de dois salários mínimos.

Outro fator de extrema relevância apresentado pelo Fecomércio, é que a pobreza do Rio tem gênero e cor: a pobreza é feminina, preta ou parda.

Em 2017, dos domicílios chefiados por mulheres na região fluminense, cerca de 15,5% eram pobres, e 5,2% extremamente pobres, e quando se considera a cor ou raça os dados são ainda mais impressionantes: 56% dos lares fluminenses chefiados por pretas ou pardas se encontravam abaixo da linha de pobreza³¹, também no ano de 2017. (FECOMÉRCIO, 2019, p. 11)

Em 2018, o Serviço de Apoio às Micro e Pequenas Empresas do Estado do Rio do Janeiro (SEBRAE) divulgou que baseando-se nas estimativas da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (Pnad-C) (), no período de 2016 a 2017, a renda per capita domiciliar da região fluminense teve uma redução de 3% em termos reais e na capital essa perda foi maior, sendo de 9%.

³¹ “Utilizou-se a linha de pobreza regionalizada. Para referência: Rio de Janeiro urbano: Linha de pobreza R\$ 309,24 e linha de extrema pobreza R\$ 154,62” FECOMÉRCIO, 2019, p. 11.

Ainda assim, a renda média no Estado do Rio de Janeiro ainda é 15% maior do que a média nacional – muito em função do peso dos rendimentos da capital. Adicionalmente, no Rio, 78,9% dos domicílios têm renda inferior a dois salários mínimos, ao passo que no Brasil esse percentual equivale à 83% (SEBRAE, 2018, p. 08).

No Estado do Rio de Janeiro, os 20% mais pobres possuem – na média- uma renda de aproximadamente R\$264,77, em contrapartida, o 1% mais rico possui cerca de R\$14.991,93 de renda. (SEBRAE, 2018, p. 9)

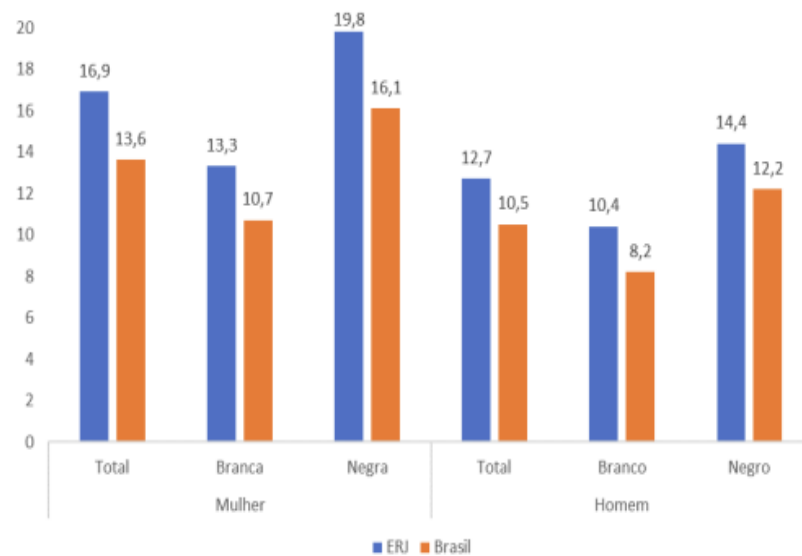
Em relação ao desemprego, o documento divulgado pelo SEBRAE (2019) expressa:

Segundo os dados da Pnad Contínua Trimestral, o Estado do Rio de Janeiro, no terceiro trimestre de 2018, tinha taxa de desemprego superior à média nacional, 14,6% e 11,9%, respectivamente. Entre 2012 e 2018, conforme dados disponíveis da série (desde 1º trimestre de 2012), a taxa de desemprego brasileira aumentou 4 pontos percentuais, ao passo que no Rio de Janeiro, o aumento foi de 6,1. Até o momento desta publicação, mais de 1,2 milhão de pessoas encontravam-se desocupadas estado do Rio de Janeiro, onde a taxa de participação mantém-se relativamente estável, em 60,5%. (SEBRAE, 2018, p. 10)

Como visto anteriormente, a pobreza do Rio possui gênero e cor e conseqüentemente, no desemprego, as coisas não mudam.

Nota-se pelo gráfico abaixo, que o desemprego atinge as mulheres, sobretudo as negras (preta ou pardas) nos níveis estadual (Rio de Janeiro) e nacional. Até o momento da divulgação do documento aqui referenciado (Dezembro-2018), no Rio de Janeiro, a porcentagem de desemprego das mulheres negras era quase o dobro da porcentagem dos homens brancos, sendo 19,8% e 10,4% respectivamente.

Gráfico 3: Taxa de desemprego por sexo e cor/raça no ERJ e no Brasil.



Fonte: SEBRAE Relatório Digital (2019, p. 11) / Dados referentes ao 3º semestre de 2018

Importante ressaltar que este cenário de pobreza e desemprego ocorreu antes da chegada da Pandemia ocasionada pelo novo Coronavírus (Covid -19). Segundo uma matéria produzida por Daniel Silveira para o site G1, no período entre os meses de maio e setembro, o número de desempregados no Rio de Janeiro teve um aumento de 48%, sendo cerca de 405 mil pessoas a mais desempregadas referente ao que foi registrado no mês de maio.

A respeito do aspecto demográfico, de acordo com o Painel Regional produzido pelo SEBRAE no ano de 2015, a cidade do Rio de Janeiro possuía cerca de 6.320.446 habitantes, correspondendo assim, 40% do total do Estado do Rio de Janeiro (ERJ).

Ainda de acordo com o SEBRAE, a Zona Norte, com oitenta e sete bairros é a área mais populosa e com a maior densidade demográfica (10.185 hab/km²) da cidade do Rio de Janeiro. A Zona Oeste possui a segunda maior população e a menor densidade demográfica (2.851 hab/km²), e é nesta Zona que está localizada os três bairros mais populosos da cidade, a saber: Campo Grande (328.370 hab), Bangu (244.728 hab) e Santa Cruz (217.333 hab).

Na região do Centro e da Zona Sul, a densidade demográfica é de 9.794 hab/km². O bairro com a maior densidade da capital, é a Rocinha com 48.258 hab/km²

No ano de 2015, o Instituto Pereira Passos divulgou o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) da cidade do Rio de Janeiro, que é composto pelos indicadores de longevidade, educação e renda. O que se percebe na imagem a seguir é que há um crescimento

em relação a estes indicadores dentre os anos de 1991 a 2010, sendo o índice de longevidade o que mais apresentou melhoras:

Figura 3: IDHM da cidade do Rio de Janeiro.



Fonte: Instituto Pereira Passos, 2015, p. 11

É importante explicar que o IDHM:

varia de 0 a 1, considerando que quanto mais próximo de 1 maior é o desenvolvimento humano do município. Há 5 faixas de desenvolvimento: muito baixo (igual ou inferior a 0,499); baixo (entre 0,500 e 0,599); médio (entre 0,600 e 0,699); alto (0,700 a 0,799); e muito alto (igual ou superior a 0,800). (SEBRAE, 2015, p. 8)

Conforme observado na imagem anterior, o índice a respeito da educação, no ano de 2010, é considerado alto (0,719), entretanto ainda existem pontos que precisam ser melhorados. A seguir será mostrado alguns dados que demonstram esses pontos.

Figura 4: Porcentagem de escolas que fornecem alimentação e água potável.



Fonte: QEdu.org, 2020.

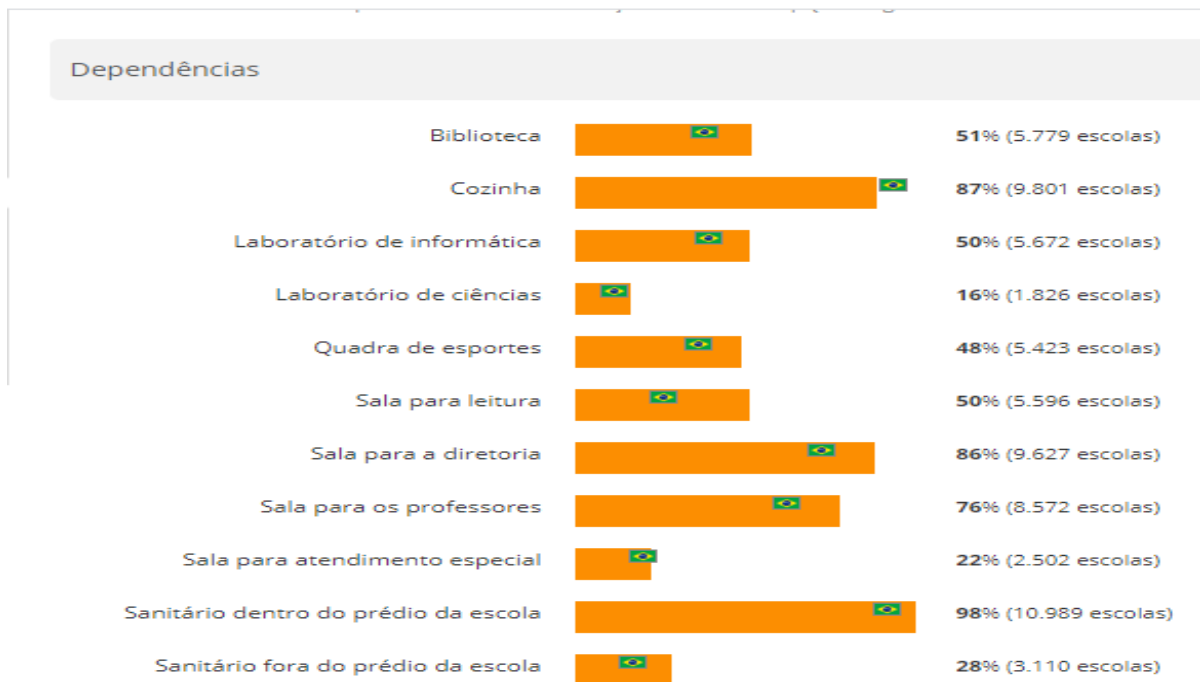
Se considerar que se tem uma alta concentração de riqueza e um aumento exponencial do desemprego no Estado do Rio de Janeiro, pode-se dizer que a falta de alimentação nas 33% das escolas de educação básica no Estado pode contribuir ainda mais para o baixo rendimento escolar e a própria permanência na escola. Esse fato está exposto na própria resolução do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) a respeito do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE).

O artigo 3, da resolução número vinte e seis, diz:

Art. 3º O PNAE tem por objetivo contribuir para o crescimento e o desenvolvimento biopsicossocial [biopsicossocial abrange as áreas biológicas, psicológicas e as sociais], a aprendizagem, o rendimento escolar e a formação de práticas alimentares saudáveis dos alunos, por meio de ações de educação alimentar e nutricional e da oferta de refeições que cubram as suas necessidades nutricionais durante o período letivo. (BRASIL, 2013)

Portanto, entende-se a importância do fornecimento de refeições na escola, pois a alimentação está relacionada em todas as instâncias da vida humana.

Figura 5: Porcentagem de dependências nas escolas.



Fonte: QEdu.org, 2020.

É inegável a relação entre estrutura física com condições de trabalho e processo de ensino aprendizagem.

A escola é muitas das vezes o único local para acesso a literatura infanto juvenil e a cultura, entretanto observa-se que 49% das escolas públicas não possuem biblioteca e até mesmo, uma sala para leitura, contribuindo assim, para a reflexão sobre a lógica da educação vigente.

Tal fator possibilita indagar se a educação ofertada para as crianças e adolescentes do Brasil, é uma educação que contribui para que eles consigam fazer a leitura do mundo ou se é apenas uma educação visando atingir o quantitativo de letrados de modo que o ranqueamento do país frente aos outros países, em termos de acesso à educação, esteja melhor.

De acordo com o site Ecofuturo:

O principal objetivo da biblioteca é apoiar, incrementar e fortalecer o projeto pedagógico das escolas, além de valorizar a leitura literária em seu cotidiano e proporcionar condições para que o educador faça uso coletivo do texto escrito. Dessa forma, é possível desenvolver e promover o acesso ao conhecimento disponível nos livros e o domínio crítico da linguagem entre seus alunos.

O uso adequado da biblioteca na escola, que presume a oferta de diferentes práticas leitoras, além de fortalecer a cultura de leitura e escrita, ensina o uso coletivo de bens públicos, no caso os livros, contribuindo para o

desenvolvimento de habilidades socioemocionais, como a solidariedade e a cooperação.

Em um cenário contrário, a ausência de bibliotecas em escolas agrava os indicadores de analfabetismo funcional, bem como o desempenho escolar, uma vez que a base leitora é fundamental para o acesso a todo tipo de conhecimento. (ECOFUTURO, S/P, S/D)

Embora o analfabetismo já tenha sido discutido anteriormente, é importante ressaltar que apesar de ter havido uma redução na taxa, no Brasil, ainda há 11 milhões de brasileiros sem saber ler e escrever:

A taxa de analfabetismo no Brasil passou de 6,8%, em 2018, para 6,6%, em 2019, de acordo com dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad) Contínua Educação, divulgada hoje (15). Apesar da queda, que representa cerca de 200 mil pessoas, o Brasil tem ainda 11 milhões de analfabetos. São pessoas de 15 anos ou mais que, pelos critérios do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), não são capazes de ler e escrever nem ao menos um bilhete simples. (TORKANIA, 2020)

Figura 6: Porcentagem de tecnologia nas escolas.



Fonte: QEdu.org, 2020.

Retornando ao dado de que apenas 48% da população da classe D e E possuem acesso à internet em suas casas, compreende-se que é na escola que muitos alunos têm sua fonte de acesso aos recursos tecnológicos, sobretudo para realizar pesquisas.

Compreender que 26% das escolas ainda utilizam uma internet considerada inferior (banda larga), é dificultar o acesso à informação de seus alunos.

Em uma pesquisa feita para entender a perspectiva dos jovens sobre o uso das tecnologias de informação nas escolas, chegou-se à conclusão que:

O avanço da “Era Digital” não implica na subalternação e obsolescência da função do livro como ferramenta de ensino. Os suportes tecnológicos, a

dependem dos modos de uso, podem potencializar as práticas educativas. Os estudantes utilizam os meios digitais para acessar conteúdos relativos às práticas escolares, o que aponta para mudanças elementares nas práticas de ensino-aprendizado, resignificando a atuação do professor e da escola. Urge, portanto, a necessidade da instituição escolar discutir e debater a influência dos suportes tecnológicos na formação da subjetividade e da instrução acadêmica dos jovens. (DOMINGUES; XAVIER, FREITAS; ROCHA, 2019, p. 3)

Entende-se que há a importância de a escola oferecer o acesso à internet aos alunos, tendo em vista que ainda existe uma parte da população que não tem acesso a ela. Mas, sobretudo, é importante que se ofereça uma internet de qualidade e que disponibilize, também, os recursos a ela, como computadores, tablets, entre outros.

Por conseguinte, mesmo com o IDH da educação seja considerado alto, percebe-se que há muitos fatores a serem melhorados, para que de fato, a população brasileira tenha uma educação de qualidade.

Outro aspecto que não pode ser ignorado é a respeito do cenário político do Rio de Janeiro. O estado vem sofrendo, de forma contínua, com grandes escândalos de corrupção. Os seis governadores que estiveram à frente do Rio de Janeiro, incluindo o até então governador Wilson Witzel, foram alvos de investigações por corrupção, tendo os cinco antecessores de Witzel, passagem pela prisão.

De acordo com uma matéria produzida pela revista Exame³² (2020), o Rio de Janeiro teve cerca de R\$6,1 bilhões desviados e quatro governadores presos. Segundo a matéria, estes desvios ocorreram através do superfaturamento, pagamento irregular e lavagem de dinheiro que envolviam autoridades.

Dentre os seis governadores que foram investigados, o ex-governador Sérgio Cabral é o que mais recebeu condenações: “essas já somam 284 anos de prisão por organização criminosa, corrupção ativa e passiva, lavagem de dinheiro e fraudes em licitações.” (EXAME, 2020)

Ressalta-se que não foi apenas o Governo do Estado que passou por investigações, fato este, que ocasionou na precarização de diversos serviços considerados essenciais, como saúde, transporte e educação. Isso ocorre também na prefeitura do Rio de Janeiro.

³² Disponível em: <https://exame.com/brasil/corrupcao-desviou-r-61-bi-e-levou-quatro-ex-governadores-do-rio-a-prisao/>

Os dois candidatos à prefeitura do município, Eduardo Paes e Marcelo Crivella, também foram alvos da polícia:

Eduardo Paes é réu na Justiça Eleitoral por corrupção passiva, lavagem de dinheiro e falsidade ideológica suspeito de caixa 2 em campanhas anteriores. Já Marcelo Crivella é investigado pelo Ministério suspeito de chefiar uma quadrilha no chamado “QG da propina” em sua gestão por desvio de dinheiro público. Ambos foram alvos de busca e apreensão pela polícia (...) (BRUNO, Cassio, 2020, online)

O que se percebe diante de todo o cenário apresentado até aqui, seja no aspecto econômico, demográfico ou político, é que o Rio de Janeiro tem sofrido recorrentemente com más gestões e com políticas públicas pouco efetivas e até mesmo, com ausências delas.

3.2 - Pesquisa de campo: Elite Rede de Ensino.

3.2.1- A trajetória da pesquisa.

A pesquisa ocorreu de forma online (devido ao momento de pandemia) por meio do formulário Google Forms³³ e repassada aos coordenadores e diretores da rede de ensino particular. O formulário era composto por quatro perguntas abertas e quatro perguntas fechadas.

A princípio a pesquisa ocorreria com as escolas estaduais, apenas do bairro de Campo Grande, mas tendo em vista a ausência de respostas, a estratégia precisou ser alterada, depois houve a tentativa de realizar a pesquisa no município de Nova Iguaçu, mas também não houveram respostas. A pandemia também impediu que houvesse a possibilidade de ir, presencialmente, até essas escolas e a Secretária de Educação para tentar realizar a pesquisa.

Sendo assim, entendendo que a educação é imprescindível em todos os níveis, buscou-se uma rede de ensino particular de referência no Rio de Janeiro, a Rede Elite, para aplicar os questionários, sendo a pesquisa amplamente aceita pelos envolvidos, primeiro pelo Diretor Regional, que prontamente se disponibilizou para repassar a pesquisa para a coordenação pedagógica, e posteriormente por estas equipes, a qual envolve diretores e coordenadores pedagógicos. Cabe salientar que a escolha ocorreu, também, devido ao quantitativo de filiais, abrangendo o município do Rio de Janeiro e demais regiões, além de ser uma referência nos ensinos fundamentais e médios, assim como de preparatório para o Enem e outros provões, que será mais detalhado adiante. Outro determinante para escolha foi ter uma equipe ampla

³³ O formulário estará em anexo.

responsável pela parte pedagógica, a saber: diretores regionais, diretor, coordenador-pedagógico e auxiliar de coordenação.

Em relação a Rede, esta é popularmente conhecida por seu bom ensino e por estar sempre em posições notórias em ranking de notas e aprovações em provões, como as provas para colégios militares, e vestibulares, como Enem e Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ). Isso pode ser observado na própria rede social da escola: “Somos referência em excelência acadêmica, da Educação Infantil ao pré-vestibular, com resultados expressivos nos concursos técnicos, militares e vestibulares mais importantes do Brasil e até do exterior.” (ELITE REDE ENSINO, S/D)

Ao buscar a história da instituição, em seu site, identifica-se que em 1999, um grupo de jovens que tinham acabado de se formar no Instituto Tecnológico da Aeronáutica (ITA) resolveram unir suas experiências em uma única instituição. Sendo assim, em 2002, abriram o Ensino Médio, em 2005, o Ensino Fundamental II, em 2014, o Ensino Fundamental I, há também a Educação Infantil, mas não consta no site em que ano esse segmento foi aberto.

No ano de 2017 houve a primeira expansão para os Estados de Mato Grosso do Sul, Minas Gerais e Paraná e em 2018, para o Estado de Goiás e o Distrito Federal.

Outra informação obtida através do site, é que entre alunos e familiares, o Elite Rede de Ensino consta com cerca de vinte e sete mil pessoas.

De acordo com sua página no Facebook, os alunos, familiares e profissionais da rede, “acreditam na educação como a melhor maneira de formar crianças e jovens vencedores, capazes de conquistar sua própria vitória, no campo que desejarem” (ELITE, S/D), sendo assim, transformando suas vidas através da educação.

Outro ponto que se pode destacar das informações encontradas na rede social da escola, é que eles acreditam que “o esforço do aluno que o faz crescer” (ELITE, S/D). Tal afirmação demonstra que a escola contém uma lógica mercantilizada no qual possui um perfil que estimula a concorrência, o individualismo e corrobora com o que foi exposto no primeiro capítulo desta pesquisa: “(...)onde a ideia é que aquele que mais se esforça é o que irá conseguir os melhores resultados.”³⁴

³⁴ 1º capítulo, p 15.

O estado do Rio de Janeiro possui vinte e duas unidades da presente rede, sendo esse, o estado com o maior número de unidades. As unidades do Rio de Janeiro e do Brasil estão distribuídas da seguinte forma:

Figura 7: Unidades do Elite no Brasil.



Fonte: <https://pp.ensinoelite.com.br/bolsao/>

Como informado anteriormente, a pesquisa foi desenvolvida de forma online, através do formulário online do Google Forms, no qual continham perguntas abertas e fechadas e eram destinadas aos coordenadores e/ou diretores das escolas.

Devido a questões éticas e para preservar os participantes de possíveis represálias, não foi solicitado a qual unidade eles pertenciam. Apenas foi necessário colocar um e-mail para contato, o qual não será divulgado. Portanto, não será possível discernir quais foram as unidades participantes e nem em qual cargo os mesmos atuam.

Sendo assim, a partir de agora serão analisadas as respostas obtidas através do formulário acima mencionado.

3.2.2 - Analisando os dados.

Para a análise das respostas, utilizou-se a análise de conteúdo das respostas recebidas, tendo como base, o levantamento bibliográfico deste trabalho. Dessa forma, foi possível realizar a correlação dos resultados da pesquisa com a referida bibliografia.

A primeira questão se relacionava as atribuições do assistente social e pode-se dizer que as respostas convergem com o que está expresso na Lei de regulamentação da profissão do Serviço Social, sobretudo no que está descrito no artigo 4º, que menciona as competências dos assistentes sociais, como:

[...] III - encaminhar providências, e prestar orientação social a indivíduos, grupos e à população; V - orientar indivíduos e grupos de diferentes segmentos sociais no sentido de identificar recursos e de fazer uso dos mesmos no atendimento e na defesa de seus direitos; [...] (BRASIL, 1993, p.02)

Sendo assim, os entrevistados relataram que o assistente social:

“Media contato entre cidadãos com necessidades de atendimentos ou acolhimento humano e órgãos responsáveis por garantir os direitos dos mesmos. Aconselha, auxilia e facilita processos que deveriam ser naturais e por vezes não são”. (Entrevistado 1)

“Auxilia, encaminha e orienta as famílias com relação a questões de cunho social, dando suporte para que consigam suprir suas necessidades básicas e outras necessidades”. (Entrevistado 2)

“Presta assistência a famílias e pessoas em condições de vulnerabilidade social”. (Entrevistado 6)

Outro ponto percebido é que os entrevistados conseguem correlacionar a profissão ao seu objeto de intervenção profissional, no caso a “questão social”, conforme já trabalhada em outros momentos.

Pelas falas abaixo, pode-se ratificar a afirmação acima:

“Atende a comunidade dando todo amparo às questões problemáticas como violências, abandonos, suicídios, etc”. (Entrevistado 4)

“Promove oportunidades de integração social e familiar e conciliação dentro de contextos de abandono, reintegração, entre outros”. (Entrevistado 3)

“Prevenção e orientação de empresas e famílias” (Entrevistado 7)

Como foi mencionado no capítulo anterior, a trajetória profissional do assistente social esteve atrelada a um projeto profissional conservador que ratificava a lógica vigente, ou seja, o projeto de sociedade capitalista. Apenas, a partir do movimento de reconceituação que um novo projeto de profissão foi forjado, indicando um projeto de sociedade mais justa e igualitária. Talvez esse longo período histórico possa explicar a vinculação anteriormente mencionada, mas indica também, que é preciso apreender por meio de pesquisas o processamento do trabalho profissional, no sentido de apreender, em sua contradição, a direção ética-política dada a intervenção.

É possível falar que estas respostas se diferem da concepção popular, onde muitas das vezes há uma visão errônea de que o Serviço Social está intrinsecamente ligado ao assistencialismo, o qual de acordo com o CFESS (S/D) consiste em uma: “forma de oferta de um serviço por meio de uma doação, favor, boa vontade ou interesse de alguém e não como um direito”.

A segunda pergunta feita no formulário se refere às demandas dos estudantes na área social. Estas se expressaram de diversas maneiras, conforme demonstra o quadro abaixo:

Quadro 1- Demandas Sociais postas a equipe pedagógica:

Demandas	Porcentagem
Atendimento no CRAS.	85,7%
Orientação sobre guarda de filhos.	71,4%
Orientação sobre uso abusivo de álcool e outras drogas.	71,4%
Atendimento na política de saúde.	57,1%
Evasão escolar.	57,1%
Violência contra mulher.	42,9%
Suicídio.	28,6%
Programa Bolsa Família.	28,6%
Crianças que ficam sozinhas em casa.	14,3%
Violência/Polícia/Milícia	0,0%

Fonte: Formulário Google Forms, 2020. Gráfico elaborado pela autora.

Ao olhar tais resultados percebe-se que estes estão de acordo com o que está prescrito na primeira cartilha relacionada à educação divulgada pelo CFESS, assim como, pode-se observar um estereótipo relacionado aos serviços sócio-assistenciais:

A contribuição do Serviço Social consiste em identificar os fatores sociais, culturais e econômicos que determinam os processos que mais afligem o campo educação no atual contexto, tais como: evasão escolar, o baixo rendimento escolar, atitudes e comportamentos agressivos, de risco, etc (...)

Outra contribuição fundamental a ser dada pelo profissional de Serviço Social está especialmente vinculada à proporcionar o devido encaminhamento aos serviços sociais e assistenciais, que muitas vezes são necessários aos alunos da rede pública que apresentam dificuldades financeiras, contribuindo para a efetivação do seu direito à educação. (CFESS, 2001, p. 12)

Conforme visto na citação supracitada, a cartilha expressa que muitas das vezes os encaminhamentos aos serviços sociais e assistenciais são necessários aos alunos da rede pública de ensino e a dificuldade financeira, e embora seja claro que não tenha sido afirmado que apenas os estudantes da rede pública necessitem de encaminhamento, esta é uma ideia muito presente na sociedade.

Por isso, vale a pena refletir sobre a relação da escola particular e os serviços sócio assistenciais. Como relatado anteriormente, a demanda que apresentou a maior porcentagem foi o encaminhamento para o CRAS, e embora não seja especificado a que se refere essas demandas, a rede Elite é uma rede particular e nem esse motivo a faz ser isenta de precisar recorrer a este serviço público.

Os resultados destas primeiras perguntas também desmistificam que as expressões da questão social se apresentam apenas na classe com menor poder aquisitivo. Ela perpassa todas as relações da sociedade capitalista, porém compreendendo que sua predominância é maior ou mais visível na classe trabalhadora.

Outro ponto importante relacionado a essa pergunta, é que este colégio é conhecido por realizar bolsões, no qual as crianças e adolescentes realizam uma prova e mediante a sua nota recebem um desconto em sua mensalidade e segundo a instituição de ensino “[...] Com a oferta da bolsa de estudo, a meta do Elite é servir de plataforma para crianças e jovens transformarem sonhos ambiciosos em realidade por meio do princípio fundamental: o esforço” (ELITE).

É possível ler no edital do bolsão que para participar não há critérios de avaliação socioeconômica. As bolsas variam entre 5% a 90% de desconto na mensalidade, e as questões têm pesos diferentes, sendo assim, a bolsa será dada com base no desempenho do aluno.

A concessão de bolsas e auxílios, como exposto no capítulo anterior, tem sido uma das principais atribuições do assistente social na política de educação, entretanto, quando se fala a respeito das escolas, isso dificilmente ocorre.³⁵

Além destes bolsões, há também o Projeto de Apoio ao Aluno, que consiste em:

O Programa de Apoio ao Aluno (PAA) da ELITE REDE DE ENSINO é fruto da parceria com a Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro. Por meio desse programa, alunos provenientes de escola municipal e dentro das

³⁵ Cabe aqui relatar que houve uma busca pela informação referente a presença de assistentes sociais no Elite para estar de frente sobre os Bolsões, e a informação obtida é que não há este profissional.

exigências de ingresso podem iniciar a primeira série do ensino médio na ELITE REDE DE ENSINO.

O processo de seleção organizado pela ELITE REDE DE ENSINO é totalmente GRATUITO. A bolsa oferecida, caso o aluno seja aprovado e selecionado, é de cem por cento (100%) na mensalidade e no material didático, valendo para todos os períodos letivos do ensino médio e respeitando o critério de permanência no projeto. (ELITE)

Os critérios “são: cursar o 9º ano do ensino fundamental em uma escola municipal; ter cursado 75% (7º, 8º e 9º ano) ou (6º, 8º e 9º ano) do ensino fundamental II em Rede Pública de Ensino do Município do Rio de Janeiro; nunca ter repetido um ano escolar; ter bom histórico escolar” (ELITE)

Nota-se que em diferentes momentos a palavra “esforço” é apresentada pelo colégio como uma qualidade priorizada. Tal fator demonstra que a lógica mercantilizada advinda do capital está intrínseca à instituição.

O esforço está intrinsecamente ligado a um discurso meritocrático:

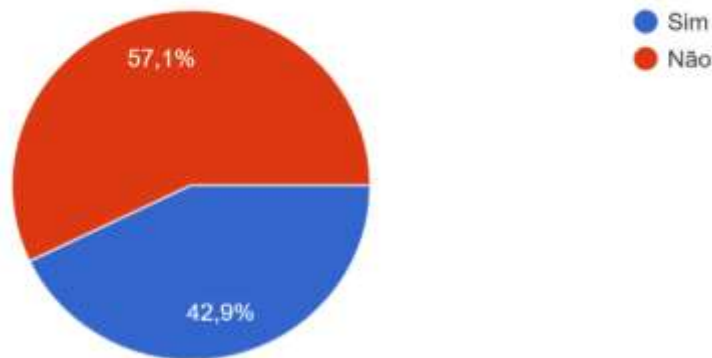
O cerne do discurso meritocrático é a importância atribuída ao valor do reconhecimento dos resultados individuais. O não reconhecimento ou a premiação indevida, segundo seus partidários, gera insatisfação e desestímulo (...). Nesse discurso, a meritocracia é um estímulo, um instrumento para se fazer mais e melhor. (BARBOSA, 2014, p. 82)

A terceira pergunta presente no formulário está relacionada a segunda. Nesta questão, busca-se saber como a escola responde as demandas apresentadas anteriormente.

Há um consenso entre todos os participantes: todos encaminham para o Conselho Tutelar e 28,6% fazem o encaminhamento para o CRAS, fato esse que chama a atenção, pois anteriormente, a maior demanda era sobre o atendimento ao CRAS, mas quando é perguntado sobre como a escola responde a elas, apenas 28,6% relatam fazer o encaminhamento para este espaço da assistência social.

A quarta questão do formulário é referente aos resultados desse encaminhamento:

Gráfico 4: Resultado sobre acesso ao resultado do encaminhamento.



Fonte: Formulário Google Forms, 2020. Gráfico elaborado pela autora.

O resultado dessa pergunta evidencia uma questão relevante e que merece ser problematizada: qual a pertinência das escolas possuírem o acesso a esses resultados?

Para compreender melhor sobre isso, é preciso que se fale sobre intersetorialidade. Esta é: “uma forma de gestão das políticas públicas, apresentando-se como estratégia de articulação e multiplicação de recursos para a resolutividade das questões sociais, colocando-se em oposição à questão setorial, fragmentada, vertical e autônoma em relação a outros setores.” (SANTOS, 2017, p. 41)

Aqui, a intersetorialidade deveria estar presente na articulação escola x CRAS e escola x Conselho Tutelar, tendo em vista que estes dois espaços sócio assistenciais aparecem na terceira pergunta como locais de encaminhamento referentes a demandas dos alunos.

Compreendendo que ambos os espaços possuem os mesmos usuários, é oportuno haver o diálogo entre eles a respeito das demandas visando uma melhor garantia de direitos e um pleno atendimento das redes, tendo em vista que a garantia dos direitos está preconizado no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA):

Art. 4º É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

Parágrafo único. A garantia de prioridade compreende:

- a) primazia de receber proteção e socorro em quaisquer circunstâncias;
- b) precedência de atendimento nos serviços públicos ou de relevância pública;

c) preferência na formulação e na execução das políticas sociais públicas;

d) destinação privilegiada de recursos públicos nas áreas relacionadas com a proteção à infância e à juventude. (BRASIL, 1990)

Prosseguindo sobre o assunto referente ao acesso, na quinta pergunta do formulário, foi pedido para que os participantes que responderam “não” a quarta pergunta, justifica-se o motivo. Estes foram os motivos expostos:

“Não recebemos relatórios dos casos encaminhados” (Entrevistado 3)

“O serviço é mal conduzido, o setor sobrecarregado e nada valorizado pelo poder público” (Entrevistado 5)

“Porque acredito que não há uma conclusão das solicitações” (Entrevistado 6)

“Trabalho em escola da rede pública e raramente temos retorno dos encaminhamentos, a justificativa é de que a demanda é muito maior que o número de profissionais” (Entrevistado 7)

Como pode-se observar, em cada resposta há um motivo distinto, e como a questão referente a ausência da devolutiva dos relatórios foi trabalhada anteriormente, será analisada a segunda resposta em diante.

A segunda resposta não explica o porquê este participante diz que o serviço é mal conduzido e nem qual é o local, mas a sobrecarga de demandas e a ausência de valorização são fatos recorrentes. Isto também se expressa na última resposta.

Um dos possíveis motivos que contribuem para a sobrecarga dos profissionais é a ausência de profissionais no corpo técnico destes espaços.

De acordo com a NOB-RH/SUAS³⁶ (2011 p. 30), o CRAS que atende até 2.500 famílias deve ter 2 técnicos de nível superior, sendo um profissional assistente social e outro preferencialmente psicólogo e dois técnicos de nível médio; para CRAS que atende até 3.500 famílias, a equipe técnica deve ser composta por três técnicos de nível superior, sendo dois profissionais assistentes sociais e preferencialmente um psicólogo e três técnicos nível médio; e para cada 5.000 famílias, o CRAS precisa ter quatro técnicos de nível superior, sendo dois profissionais assistentes sociais, um psicólogo e um profissional que compõe o SUAS, além de quatro técnicos de nível médio

³⁶ Norma Operacional Básica de Recursos Humanos do Sistema Único de Assistência Social

A terceira resposta informa que acredita não haver uma conclusão das solicitações e não há como esgotar as possibilidades de respostas a esta afirmação, mas pode-se retornar a análise do tópico quatro. Existe uma falta de intersetorialidade entres os espaços e consequentemente, estes atuam de forma isolada.

A sexta pergunta é se os participantes da pesquisa acham ser importantes o assistente social nas escolas:

Dois participantes responderam que não consideram importantes ter um assistente social na equipe pedagógica visando atender as demandas sociais de seus discentes, e cinco responderam que sim.

Entretanto, uma das respostas negativas, acredita não ser relevante pois a escola já realiza o encaminhamento, mas acredita que ter o assistente social auxiliaria nos casos encaminhados ao conselho tutelar, contribuindo com o conselho para a resolução dos encaminhamentos.

Na outra resposta que obteve a resposta “não”, o participante explica que já possui um psicólogo que os auxiliam e sempre tem o Conselho Tutelar para atendê-los.

Visando uma compreensão mais completa sobre estas respostas, será analisada em concomitância com a sexta e a sétima perguntas, pois elas estão intrinsecamente relacionadas.

A sétima pergunta era sobre quais seriam as ações que o assistente social poderia realizar na escola, na opinião deles:

“Acompanhamento junto a orientadora educacional. ” (Entrevistado 1)

“No caso de acidentes dentro da escola onde a assistente social poderá encaminhar ao hospital e na intervenção no caso de Bullying ou brigas dentro da instituição de ensino. ” (Entrevistado 2)

“Prevenção e acompanhamento da rotina escolar e familiar da criança. ” (Entrevistado 3)

“Conciliação entre família e escola, acompanhamento de famílias em conflito, etc.” (Entrevistado 4)

“Orientações sobre as dificuldades dos adolescentes como prevenção de problemas sociais futuros. ” (Entrevistado 5)

“Acompanhar os casos encaminhados ao conselho tutelar e famílias. ” (Entrevistado 6)

“Teriam contato direto com essas famílias, resolvendo questões do dia a dia que são dificultadas pela burocracia do sistema. ” (Entrevistado 7)

É possível notar que, ainda, há alguns pontos considerados de cunho conservador, como por exemplo, conciliação e acompanhamento de famílias em conflito, pois entende-se que é uma conciliação buscando uma ordem e/ou ajuste.

Outro aspecto que deve ser considerado a respeito dessa conciliação de conflitos, é que esta, não é uma atribuição do assistente social. De acordo com o texto intitulado: “Atribuições privativas do (a) assistente social em questão”, elaborado pelo CFESS (2012):

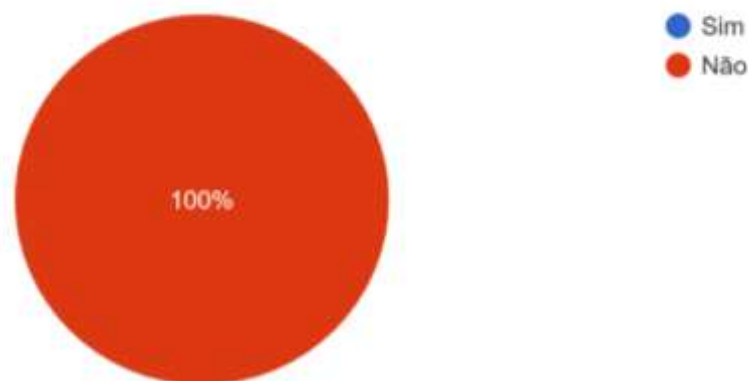
Uma dimensão que engloba as abordagens individuais, familiares ou grupais na perspectiva de atendimento às necessidades básicas e acesso aos direitos, bens e equipamentos públicos. Essa dimensão não deve se orientar pelo atendimento psico-terapêutico a indivíduos e famílias (próprio da Psicologia), mas sim à potencialização da orientação social com vistas à ampliação do acesso dos indivíduos e da coletividade aos direitos sociais; (CFESS, 2012, p. 10)

É interessante observar as respostas da sétima pergunta do formulário, pois todos os participantes entendem quais seriam as possíveis ações do assistente social no contexto escolar, mas dois ainda acreditam não ser importante a inserção destes.

Identifica-se que ao dizer que já existe um psicólogo na escola e que por consequência não necessita de um assistente social, há um pensamento de que os psicólogos podem atuar da mesma forma que um profissional de Serviço Social, além de apenas relacionarem estes últimos a encaminhamentos para setores socioassistenciais.

Por fim, a última pergunta se refere a lei nº 13.935, à qual dispõe sobre a obrigatoriedade de psicólogos e assistentes sociais nas escolas públicas brasileiras.

Gráfico 5: Conhecimento sobre a lei da obrigatoriedade dos assistentes sociais nas escolas públicas.



Decerto este resultado foi o mais expressivo pois, mesmo que se tenha consciência de que a lei se refere somente as escolas públicas, chama a atenção o fato de todos os participantes não terem conhecimento a respeito da lei.

Cabe salientar que as respostas analisadas nesta monografia foram obtidas entre os meses de agosto e setembro do corrente ano e a lei foi promulgada em dezembro de 2019. Há quase um ano entre a promulgação e a execução da pesquisa e mesmo assim, ainda existe a falta de conhecimento sobre a lei 13.395.

Com base nestes resultados, várias hipóteses podem ser elaboradas, dentre elas, podemos mencionar: a pouca divulgação da lei, estando a mesma restrita às áreas do Serviço Social e Psicologia; a reprodução da lógica institucional de dar respostas às demandas, mesmo fora de seu âmbito de atuação, numa lógica produtivista e imediatista, etc

Este resultado demonstra que é necessário ampliar os debates sobre o espaço sócio ocupacional do Serviço Social na Educação para além dos muros da profissão. Acreditamos que é necessário que esse debate esteja presente na área da educação para que os profissionais, responsáveis e alunos possam conhecer e dialogar sobre a inserção dos assistentes sociais nos espaços educacionais.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.

Quando se pensa por uma lógica do Capital, entende-se que o capitalismo utiliza-se de diversas formas para “moldar” o trabalhador e que nesta lógica, tudo vira mercadoria, inclusive a educação. Portanto, ao observar a trajetória da Política de Educação no Brasil, nota-se que esta tem sido marcada por políticas neoliberalistas e neoconservadoras. Políticas essas que contribuem e respondem somente aos interesses do capital.

Mészáros expressa: “(...) desde o início o papel da educação é de importância vital para romper com a internalização predominante nas escolhas políticas circunscritas à “legitimação constitucional democrática” do Estado capitalista que defende seus próprios interesses” (2008, p. 61). Uma educação sendo usada para interesses do capital se torna uma educação que não liberta, tampouco se torna emancipadora, pois dessa forma, não abre possibilidades para que a sociedade questione o sistema vigente e busque meios para um novo modelo de sociedade.

Em concomitância com a citação supracitada, pode-se entender a importância que a educação tem para a sociedade. É apenas com uma educação crítica, igualitária e justa, que permitirá que as pessoas consigam sair de seus estados de alienação, mesmo que de forma breve, e alcançar a emancipação humana.

Outro fator evidenciado ao longo da pesquisa, foi que a educação, embora seja um direito constituído socialmente, ela continua não sendo para todos. Dados evidenciaram que ainda há muitos jovens fora das escolas, e em sua maioria, por precisarem trabalhar.

A ausência de políticas públicas eficazes e a desigualdade social tão presente na sociedade, contribui para que fatores como esse, continuem ocorrendo, mesmo após a promulgação da Constituição de 88.

É notório que embora diferentes presidentes tenham assumido o poder, poucas mudanças contribuem para uma educação crítica. Há uma importância maior em investir em uma educação que forme profissionais aptos para se inserirem no mercado de trabalho, do que investir em uma educação que forme sujeitos pensantes e críticos.

A respeito do Serviço Social, esse por sua vez, ainda se encontra em uma intenção de ruptura com o conservadorismo que foi tão presente no início da profissão. O projeto ético-político da profissão trouxe consigo elementos críticos e teóricos, que são de suma importância para a luta contra uma política e conseqüentemente, uma sociedade, conservadora e neoliberalista.

É importante frisar novamente que essa não é uma luta individual e sim, coletiva. O projeto é fruto do trabalho coletivo das entidades nacionais da categoria: Conselho Federal de Serviço Social (CFESS), Conselho Regional de Serviço Social (CRESS), Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS) e Executiva Nacional de Estudantes de Serviço Social (ENESSO)

Sobre a inserção do Serviço Social na Política de Educação, sobretudo nas escolas, a promulgação da lei 13.935, que dispõe sobre a presença dos profissionais de Serviço Social e Psicologia nas redes públicas, contribuiu para fortalecer e aumentar o debate sobre os assistentes sociais nas escolas.

Entretanto, ao realizar o estudo de caso com uma rede de ensino privado, notou-se que essa lei precisa ser expandida, também, para as escolas particulares.

As respostas evidenciaram que as expressões da Questão Social, embora mais presentes nas classes com menor poder aquisitivo, não são particulares delas. Foi observado que a escola responde a essas questões realizando encaminhamentos para o Conselho Tutelar e/ou CRAS, entretanto, também houve a resposta que nem sempre as escolas têm acesso ao andamento dos encaminhamentos e quais são as respostas destes casos.

Quando perguntado se os participantes acreditam ser importantes a inserção dos assistentes sociais, a maioria respondeu que considera importante a presença deste profissional, visando atender as demandas sociais dos alunos.

A respeito das ações dos assistentes sociais nestes espaços, as respostas estão de acordo com o que está preconizado nas atribuições e competências: analisar, acompanhar, orientar, entre outros.

Talvez o dado mais expressivo obtido neste estudo de caso, se refere ao conhecimento a respeito da lei 13.935, como visto anteriormente, todos disseram não saber sobre ela. Demonstrando assim, que esse tema precisa ser expandido para outras áreas, sobretudo, as áreas de ensino.

Por fim, ao analisar todo o processo teórico, assim como, as respostas obtidas através do estudo de caso, conclui-se que é importante a inserção dos assistentes sociais nas escolas, e que estes devem ter uma ação propositiva visando a garantia de direitos, não só dos alunos e suas famílias, como também, de todos os profissionais, buscando uma sociedade mais justa, igualitária, assim como, a democratização do ensino.

Reafirma-se que não foi possível esgotar toda a temática nas páginas desse trabalho. A educação enquanto um novo espaço sócio-ocupacional do Serviço Social é um debate amplo e que precisa ser cada vez mais estudado. É necessário que profissionais críticos estejam presentes nestes espaços para que se busque uma educação emancipadora e livre de situações impostas por uma educação mercantil, como: meritocracia, competitividade, individualidade, premiações por esforços, entre outros.

5. REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA:

AGÊNCIA SENADO. **Novo Fundeb será maior e terá caráter permanente.** Disponível em: <<https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2020/08/25/novo-fundeb-sera-maior-e-tera-carater-permanente>>. Acesso em 24 set 2020.

ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira de. Serviço Social e política educacional. Um breve balanço dos avanços e desafios desta relação. In: I ENCONTRO DE ASSISTENTES SOCIAIS NA ÁREA DE EDUCAÇÃO, 2003, **Anais...**, Belo Horizonte, p. 1-9. Disponível em: <<https://www.cress-mg.org.br/arquivos/Servi%C3%A7o-Social-e-pol%C3%ADtica-educacional-Um-breve-balan%C3%A7o-dos-avan%C3%A7os-e-desafios-desta-rela%C3%A7%C3%A3o.pdf>>. Acesso em 02 nov 2020.

_____. **O Serviço Social na Educação:** novas perspectivas sócio-ocupacionais. Belo Horizonte, 2007.

AMARAL, Nelson Cardoso. PEC 241: a “morte” do PNE (2014-2024) e o poder de diminuição dos recursos educacionais. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação.** v. 32, n. 3, p. 653 - 673 set./dez. 2016. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/70262/39677>>. Acesso em 01 out 2020.

AMORIM, Kamilla Lays dos Santos. **80 anos de serviço social:** tendências e desafios. In: 4º simpósio mineiro de assistentes sociais. Disponível em: <<http://cress-mg.org.br/hotsites/Upload/Pics/2a/2a39bcdd-9ae5-4705-b29c-e3f1936422d2.pdf>>. Acesso em 25 nov 2020.

AVELAR, Marina. O público, o privado e a despolíticação nas políticas educacionais. In: CÁSSIO, Fernando. **Educação contra a barbárie:** por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar. 1. Ed. São Paulo: Boitempo, 2019.

AZANHA, José Mario Pires. Democratização do ensino: vicissitudes da ideia no ensino paulista. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n.2, p. 335-344, maio/ago. 2004.

BARBOSA, Lívia. Meritocracia e sociedade brasileira. **Revista de Administração e Empresas.** São Paulo, V. 54 | n. 1 | jan-fev 2014 | 80-85. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/rae/v54n1/a08v54n1.pdf>>. Acesso em 28 nov 2020.

BARBOSA, Mayra de Queiroz. **A demanda social pela educação e a inserção do Serviço Social na educação brasileira.** 1 ed. Campinas: Papel Social, 2015.

BARROCO, Maria Lucia Silva. **Ética e serviço social: fundamentos ontológicos**, 3°. Ed. São Paulo: Cortez, 2005.

BARROS, Simone da Cunha Tourino. **A inclusão educacional e o envelhecimento: análise crítica a partir do programa Brasil alfabetizado**. 2019. 213 f. Tese (Tese em educação) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2019.

BENITES, Afonso. **Apresentado às pressas, plano de Temer para ensino médio acende debate entre especialistas**. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2016/09/22/politica/1474579671_242939.html>. Acesso em 21 set 2020.

BOSCHETTI, Ivanete. Expressões do conservadorismo na formação profissional. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 124, p. 637-651, out./dez. 2015.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em 18 maio 2020.

_____. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm>. Acesso em 14 dez 2020.

_____. **Lei nº 13.935, de 11 de dezembro de 2019**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/lei/L13935.htm>. Acesso em 05 nov 2020.

_____. **Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação**. Resolução/CD/FNDE nº 26, de 17 de junho de 2013. Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar aos alunos da educação básica no Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE. Disponível em: <<https://www.fnde.gov.br/aceso-a-informacao/institucional/legislacao/item/4620-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-26,-de-17-de-junho-de-2013>>. Acesso em 28 nov 2020.

_____. **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, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm>. Acesso em 16 set 2020.

_____. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.** Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2017/lei/113415.htm>. Acesso em 20 set 2020.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em 18 maio 2020.

_____. **Proposta de emenda à Constituição, nº55, 2016.** PEC do teto dos gastos públicos. Disponível em: < <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/127337>>. Acesso em 20 set 2020.

_____. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.** Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069compilado.htm. Acesso em: 28 nov. 2020.

BRUNO, Cassio. **Candidatos do Rio ignoram corrupção eleitoral e ‘QG da propina’ em debate.** Disponível em: <<https://veja.abril.com.br/politica/candidatos-do-rio-ignoram-corrupcao-eleitoral-e-qg-da-propina-em-debate/>> . Acesso em 16 nov 2020.

CAIXA, Gov. **Bolsa Família.** Disponível em: <<http://www.caixa.gov.br/programas-sociais/bolsa-familia/Paginas/default.aspx>> . Acesso em 12 set 2020.

CARA, Daniel. **Contra a barbárie, o direito à educação.** In: CÁSSIO, Fernando. **Educação contra a barbárie:** por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar. 1. Ed. São Paulo: Boitempo, 2019.

CARVALHO, Barbára; BASTOS, Suelen; SALES, Robson. **Uma em cada três escolas municipais do Rio fechou por causa de tiroteios no ano passado.** Disponível em: <<https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2018/08/09/uma-em-cada-tres-escolas-municipais-do-rio-fechou-por-caoa-de-tiroteios-no-ano-passado.ghtml>>. Acesso em 27 maio 2020.

CATINI, Carolina. Educação e empreendedorismo da barbárie. In: CÁSSIO, Fernando. **Educação contra a barbárie: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar**. 1. Ed. São Paulo: Boitempo, 2019.

CETIC. **Principais Resultados: TIC Domicílios 2018**. Disponível em: <https://cetic.br/media/analises/tic_domicilios_2018_coletiva_de_imprensa.pdf>. Acesso em 23 maio 2020.

CFESS. **Compromisso ético-político profissional**. Disponível em: <http://www.cfess.org.br/arquivos/folder_cofisite.pdf> . Acesso em 21 out 2020.

_____. **Serviço Social na educação**. Brasília, 2001. Disponível em: <[http://www.cfess.org.br/arquivos/SS_na_Educacao\(2001\).pdf](http://www.cfess.org.br/arquivos/SS_na_Educacao(2001).pdf)> . Acesso em 3 nov 2020.

_____. **Subsídios para a atuação do assistente social na política de educação**. S/D.

_____. BRASIL. Código de ética do/a assistente social. Lei 8.662/93 de regulamentação da profissão. - 10. ed. **rev. e atual.** - [Brasília]: Conselho Federal de Serviço Social, [2011]. Disponível em: <http://www.cfess.org.br/arquivos/CEP_CFESS-SITE.pdf>. Acesso em 26 nov 2020.

_____. **Perguntas frequentes**. Disponível em: <<http://www.cfess.org.br/visualizar/menu/local/perguntas-frequentes>> . Acesso em 3 nov 2020.

_____. **Atribuições Privativas do/a assistente social em questão**. 1 ed. 2012. Disponível em: <<http://www.cfess.org.br/arquivos/atribuicoes2012-completo.pdf>>. Acesso em 02 dez 2020.

CRESS SC. **Agora é lei! Assistentes sociais e psicólogos/as na educação básica!**. Disponível em <<http://cress-sc.org.br/2019/12/16/agora-e-lei-assistentes-sociais-e-psicologos-as-na-educacao-basica/#>> Acesso em 05 nov 2020.

DOMINGUES, Tamirys Silva; XAVIER, Eloisa da; ROCHA, Sérgio Luiz A. da; FREITAS, Patrícia Oliveira de. A perspectiva dos jovens sobre o uso das tecnologias no contexto do ensino/aprendizagem. In: 71ª REUNIÃO ANUAL DA SBPC, 2019, UFMS, Campo Grande - MS: 2019. **Anais...**, Campo Grande – MS, p. 1-4 Disponível em: http://reunioessbpc.org.br/campogrande/inscritos/resumos/1864_1714408a69c73871cc0efe6898c934522.pdf. Acesso em: 28 nov. 2020.

ECOFUTURO. **A importância da biblioteca na escola.** Disponível em: < <http://www.ecofuturo.org.br/blog/a-importancia-da-biblioteca-na-escola/>> . Acesso em 28 nov 2020.

ELITE REDE DE ENSINO. “**Sobre**”. Facebook: ensinoelite. Disponível em: < <https://www.facebook.com/ensinoelite>> . Acesso em 10 nov 2020.

_____. **Bolsão 2021.** Disponível em: < <https://pp.ensinoelite.com.br/bolsao/>> . Acesso em 11 nov 2020.

_____. **Nossa história.** Disponível em: < <https://ensinoelite.com.br/quem-somos/nossa-historia/>> . Acesso em 10 nov 2020.

_____. **Edital de Bolsão.** Disponível em: <<https://ensinoelite.com.br/wp-content/uploads/2020/09/Edital-Bols%C3%A3o-2021-Elite-Presencial.pdf>> . Acesso em 28 nov 2020.

_____. **Edital do processo seletivo** – Elite Rede de Ensino 2021: Projeto de Apoio ao Aluno. Disponível em: <<https://ensinoelite.com.br/wp-content/uploads/2020/09/EDITAL-DO-PROCESSO-SELETIVO-PAA-2021.pdf>> . Acesso em 28 nov 2020.

EXAME. **O saldo da corrupção no RJ: R\$ 6,1 bi desviados e 4 governadores presos.** Disponível em: < <https://exame.com/brasil/corrupcao-desviou-r-61-bi-e-levou-quatro-ex-governadores-do-rio-a-prisao/>> . Acesso em 16 nov 2020.

FECOMÉRCIO. **Rio em números:** Análise de dados socioeconômicos do Estado do Rio de Janeiro. Ano 1, nº 01. Disponível em: < http://www.fecomercio-rj.org.br/sites/default/files/fecomercio-rio/files/pagina_arquivo/rio_em_numeros_anol_numero01_print_completo_ifec_0.pdf>. Acesso em 12 nov 2020.

FNDE. **Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação:** Sobre o FNDE. Disponível em: <<https://www.fnde.gov.br/index.php/financiamento/fundeb/sobre-o-plano-ou-programa/sobre-o-fundeb>>. Acesso em 18 maio de 2020.

FERREIRA, Suely. Reformas na Educação Superior: de FHC a Dilma Rousseff (1995- 2011) **Linhas Críticas**, Brasília, v. 18, n. 36, p. 455-452, mai./ago. 2012. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/3962/3633>. Acesso em 30 set 2020.

FOLHA DE SÃO PAULO. **Bloqueios no MEC vão do ensino infantil à pós-graduação.**

Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2019/05/bloqueios-no-mec-va-do-ensino-infantil-a-pos-graduacao.shtml>>. Acesso em 24 set 2020.

_____. **Ministro da educação diz que bloqueio não é corte.** Disponível em:

<<https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2019/05/ministro-da-educacao-diz-que-bloqueio-nao-e-corte-e-que-medida-pode-ser-revista.shtml>> Acesso em 24 set 2020.

FOLHA DE VITÓRIA. **Em 'diálogo' promovido pelo PSL, Bolsonaro e aliados discursam por mais de uma hora em Vitória.** Disponível em:

<<https://www.folhavoria.com.br/politica/noticia/07/2018/em-dialogo-promovido-pelo-psl--bolsonaro-discursa-por-mais-de-uma-hora-em-vitoria>> . Acesso em 24 set 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa.** 58. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

_____. **Pedagogia do Oprimido.** 63. ed. Rio de Janeiro. São Paulo: Paz e Terra, 2017.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. Educação Básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 24, n.82, p. 93-130, abril 2013. Disponível em < <http://www.cedes.unicamp.br> >. Acessado em 22 jul 2020.

GARCIA, TEISE. A gestão escolar no contexto da privatização na Educação Básica. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 22, n. esp. 3, p. 1355-1376, dez., 2018.

GENTILI, Pablo. O direito à educação e as dinâmicas de exclusão da América Latina. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 109, p. 1059-1079, set/dez. 2009.

GLOBO PLAY. **Governo pretende cortar, esse ano, R\$ 1,5 bilhão do orçamento do MEC.** Disponível em: <<https://globoplay.globo.com/v/8866422/>> . Acesso em 24 set 2020

GUERRA, Yolanda. **A Dimensão técnico-operativa do exercício profissional.** 2012.

_____. A instrumentalidade no trabalho do assistente social. In: Simpósio Mineiro de Assistentes Sociais, 2007, **Anais...**, p. 1-16 Belo Horizonte.

IAMAMOTO, Marilda Vilela. **Renovação e conservadorismo no serviço social.** 7 ed. São Paulo: Cortez, 2004^a.

_____. As Dimensões Ético-políticas e Teórico-metodológicas no Serviço Social Contemporâneo. **Serviço Social e Saúde: Formação e Trabalho Profissional**. 2004b.

IBGE. **Censo Demográfico 2010**. Disponível em: < <https://sidra.ibge.gov.br/pesquisa/censo-demografico/demografico-2010/inicial>>. Acesso em 26 maio 2020.

_____. **Conheça o Brasil - População Cor ou Raça 2015**. Disponível em: <<https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18319-cor-ou-raca.html>>. Acesso em 27 maio 2020.

_____. **Taxa de analfabetismo das pessoas de 10 anos ou mais de idade, por sexo - Brasil - 2007/2015**. Disponível em: <<https://brasilemsintese.ibge.gov.br/educacao/taxa-de-analfabetismo-das-pessoas-de-10-anos-ou-mais.html>>. Acesso em 12 set 2020.

_____. **PNAD Educação 2019: Mais da metade das pessoas de 25 anos ou mais não completaram o ensino médio**. Disponível em: < <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/28285-pnad-educacao-2019-mais-da-metade-das-pessoas-de-25-anos-ou-mais-nao-completaram-o-ensino-medio>> Acesso em 18 nov 2020.

INEP. **Censo Escolar: Resumo técnico do Estado do Rio de Janeiro – Censo da educação básica 2019**. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/documents/186968/484154/Resumo+T%C3%A9cnico+do+Estado+do+Rio+de+Janeiro+-+Censo+da+Educa%C3%A7%C3%A3o+B%C3%A1sica+2019/6036228a-dd2d-4f98-ae9e-80a6cbf6c933?version=1.0>>. Acesso em 14 jul 2020.

_____. **Ideb indica melhora no ensino fundamental**. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/ideb/ideb-indica-melhora-no-ensino-fundamental>>. Acesso em 27 set 2020.

INSTITUTO PEREIRA PASSOS. **IDH-M: Uma análise do Índice de Desenvolvimento Humano Municipal para a Cidade do Rio de Janeiro**. Disponível em: <http://www.rio.rj.gov.br/dlstatic/10112/6165511/4162028/analise_idhm_rio_v4_compur.pdf>. Acesso em 14 nov 2020.

JORNAL DA USP. **É importante manter a PEC do Teto de Gastos Públicos**. Disponível em: < <https://jornal.usp.br/atualidades/e-importante-manter-a-pec-do-teto-de-gastos-publicos/>> . Acesso em 02 out 2020.

KLAUS , Viviane. **Desenvolvimento e governamentalidade (neo)liberal::** Da administração à gestão educacional. Tese (Doutora em educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011. Disponível em:

http://www.acervo.paulofreire.org:8080/jspui/bitstream/7891/3099/1/FPF_PTPF_17_0007.pdf
f. Acesso em: 5 maio 2020.

LIN, Alessandra Dal; SCHLESENER, Anita Helena. Observações acerca do pensamento de Marx para a educação. In: SCHLESENER, Anita Helena; MASSON, Gisele; SUBRIL, Maria José Dozza. **Marxismo e educação**. Ponta Grossa. Editora UEPG, 2016. Disponível em: < <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8649255>> . Acesso em 01 out 2020.

MARQUES, Luciano. **Saiba como será o funcionamento das escolas cívico-militares**. Portal MEC, 2019. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/211-218175739/78091-saiba-como-sera-o-funcionamentodas-escolas-civico-militares>>. Acesso em 20 nov 2020.

MARTINS, Elaine Bolorino Canteiro. O rebatimento das expressões da questão social no cotidiano escolar e a contribuição do serviço social. In: DAVID, CM., et al., orgs. **Desafios contemporâneos da educação [online]**. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2015. Desafios contemporâneos collection, pp. 216-236.

MARX, Karl. **A Miséria da Filosofia**. São Paulo: Global, 1985.

_____. **Manuscritos Econômico-Filosóficos**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2004

_____. **O Capital**. 2. Ed. Editora Boitempo, 2011.

_____. ENGELS, Friedrich. **Manifesto do Partido Comunista**. 1º ed. Editora Expressão Popular, São Paulo, 2008.

_____. _____. **A Ideologia Alemã: Crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas**. Editora Boitempo, 2007.

MATOS, Maria Claro. O preconceito em números. **Revista Espaço Aberto**. 2009. Disponível em: < <https://www.usp.br/espacoaberto/?p=4461>> . Acesso em 26 nov 2020.

MDS. **Frequência escolar de beneficiários do Bolsa Família registra melhor percentual de 2017**. Disponível em: <<https://www.gov.br/secretariageral/pt->

br/noticias/2017/dezembro/frequencia-escolar-de-beneficiarios-do-bolsa-familia-registra-melhor-percentual-de-2017> . Acesso em 27 set 2020.

_____. **NOB-RH/SUAS:** Anotada e Comentada, 2011. Disponível em: <https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Normativas/NOB-RH_SUAS_Anotada_Comentada.pdf> . Acesso em 10 nov 2020.

MEC. **Educação Para Todos:** avaliação da década. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/documents/186968/485564/Educa%C3%A7%C3%A3o+para+todos+avalia%C3%A7%C3%A3o+da+d%C3%A9cada+S%C3%ADntese+do+I+Semin%C3%A1rio+Nacional+sobre+Educa%C3%A7%C3%A3o+para+Todos+%28Bras%C3%ADlia%2C+10+e+11-6-1999%29/a698194e-feab-4117-9088-53c1297b315b?version=1.2>>. Acesso em 15 maio 2020.

_____. **Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação:** Manual de Orientação. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/mo.pdf>>. Acesso em 17 maio 2020.

_____. **Analfabetismo no país cai de 11,5% para 8,7% nos últimos oito anos.** Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/34167#:~:text=Alfabetiza%C3%A7%C3%A3o%20%80%94%20%20analfabetismo%20entre%20crian%C3%A7as,1%2C3%25%20no%20Sul.>>. Acesso em 12 set 2020.

_____. **Ensino médio registra crescimento histórico no Ideb 2019.** Disponível em: <<https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/ensino-medio-registra-crescimento-historico-no-ideb-2019>>. Acesso em 24 set 2020.

_____. **Ministro destaca apoio do governo federal ao retorno às aulas presenciais.** Disponível em: <<https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/ministro-destaca-apoio-do-governo-federal-ao-retorno-as-aulas-presenciais>> . Acesso em 24 set 2020.

_____. **Novo Fies.** Disponível em: <<http://fies.mec.gov.br/>> . Acesso em 30 set 2020.

_____. **Prouni.** Disponível em: <<http://prouniportal.mec.gov.br/>>. Acesso em 30 set 2020.

MENDES, Danielle Cristina de Brito. FUNDEB: avanços e limites no financiamento da educação básica no Brasil. **Revista Eletrônica de Educação.** São Carlos, SP: UFSCar, v. 6,

no. 2, p. 392-412, nov. 2012. Disponível em <http://www.reveduc.ufscar.br>. Acesso em 21 jul 2020.

MENEZES, Ebenezer Takuno de. **Plano Decenal de Educação para Todos**. 2001.

Disponível em: <<https://www.educabrasil.com.br/plano-decenal-de-educacao-para-todos/>>.

Acesso em: 27 de mai. 2020.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. 2. Ed. São Paulo. Editora Boitempo 2019.

MONCAU, Gabriela; NAGOYA, Otávio. **Educação: avanços e retrocessos do governo Lula**. Disponível em:

<<https://blog.abmes.org.br/educacao-avancos-e-retrocessos-do-governo-lula/?fbclid=IwAR0fKUnZdDcBC8MgsFzOGi12MjyFwaWojMiyddHBfe74QDng4hi-8OQaDqk>>. Acesso em 12 set 2020.

NETTO, José Paulo. A construção do Projeto Ético Político do Serviço Social. **Serviço Social e Saúde: Formação e Trabalho Profissional**. 1999.

_____. Cinco notas a propósito da "Questão Social". **Temporalis: Revista da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social - ABEPSS**, Brasília, n. 3, p. 41-49, 2001.

_____. **Ditadura e serviço social: uma análise do serviço social no Brasil pós-64**. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

NEVES, Sandra Garcia. A produção omnilateral do homem na perspectiva marxista: a educação e o trabalho. *In*: IX CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO / III ENCONTRO SUL BRASILEIRO DE PSICOPEDAGOGIA, 2009, **Anais...**, PUCPR. p. 88875-88885. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2009/3581_2062.pdf. Acesso em: 7 maio 2020.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. As políticas educacionais do governo Lula: Rupturas e permanências. **RBPAE**, v. 25, n. 02, p. 197-209, mai/ago, 2009.

_____. Nova gestão pública e governos democrático-populares: contradições entre a busca da eficiência e a ampliação do direito à educação. **Educ. Soc**, Campinas, v. 36, n. 132, p. 625-646, jul-set, 2015.

OPAS. **Depressão**. Disponível em: < <https://www.paho.org/pt/topicos/depressao> > . Acesso em 26 nov 2020.

_____. **Suicídio**. Disponível em: <<https://www.paho.org/pt/topicos/suicidio>> . Acesso em 26 nov 2020.

PACHECO, Eliezer. **Os Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica**.. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/insti_evolucao.pdf>. Acesso em 14 dez 2020.

PERA, Guilherme; MENEZES, Dyelle. **MEC firma compromisso para tornar Brasil referência na América Latina até 2030**. Portal MEC, 2019. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/busca-geral/211-noticias/218175739/77991-mec-firma-compromisso-para-tornar-brasil-referencia-na-america-latina-ate-2030>. Acesso em 20 nov 2020.

PERONI, V.; CAETANO, R. O público e o privado na educação Projetos em disputa?

Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 9, n. 17, p. 337-352, jul./dez. 2015. Disponível em:

<<http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/viewFile/584/658>> . Acesso em 23 nov 2020.

PINHO, Maria Teresa Buonomo de. “**Ideologia, educação e emancipação humana em Marx, Lukács e Mészáros**”. S/D.

QEDU. **Matrículas e Infraestrutura**. Disponível em: < [https://www.qedu.org.br/estado/119-rio-de-janeiro/censo-](https://www.qedu.org.br/estado/119-rio-de-janeiro/censo-escolar?year=2018&dependence=0&localization=0&education_stage=0&item=>)

[escolar?year=2018&dependence=0&localization=0&education_stage=0&item=>](https://www.qedu.org.br/estado/119-rio-de-janeiro/censo-escolar?year=2018&dependence=0&localization=0&education_stage=0&item=>). Acesso em 28 nov 2020.

REIS, Lívia Cristina Ribeiro; ALVES, Miriam Fábila; SANTOS, Eduardo Junio Ferreira; SILVA, Frederiko Luz Silva; FERREIRA, Neusa Sousa Rêgo. Militarização de Escolas Públicas e o Governo Bolsonaro. **Tecnia**, v. 4, n. 2, 2019.

SADER, Emir. Prefácio. In_ MÉSZÁROS, István.. **A educação para além do capital**. 2. Ed. São Paulo. Editora Boitempo 2019.

SANTOS, Cláudia Mônica dos. A dimensão técnico-operativa e os instrumentos e técnicas no Serviço Social. **Revista Conexão Geraes**, [s. l.], p. 25-30, Setembro 2013. Disponível em: <http://www.cress-mg.org.br/arquivos/Revista-3.pdf>. Acesso em: 25 nov. 2020.

SANTOS, Eliane Ferreira dos. **O desafio da intersectorialidade entre Educação e Assistência Social**: Escola Vila Esperança, CRAS Espaço Esperança e Grupo Primavera –

Campinas/Sp. 2017. 76 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro Universitário Salesiano de São Paulo – UNISAL – Campus Maria Auxiliadora, Americana, 2017.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 12, p. 152-165, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782007000100012> . Acesso em 22 nov 2020.

SCAFF, Elisângela Alves da Silva; OLIVEIRA, Marilo dos Santos; LIMA, Simone Estigarribia de. O planejamento educacional frente às fragilidades da democracia brasileira. **ETD- Educação Temática Digital**, v. 20, n. 04, p. 905-923, out/dez 2018.

SCHLESENER, Anita Helena; MASSON, Gisele; SUBRIL, Maria José Dozza. **Marxismo e educação**. Ponta Grossa. Editora UEPG, 2016. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8649255>> . Acesso em 01 out 2020.

SEBRAE. **Painel regional** : Rio de Janeiro e bairros / Observatório Sebrae/RJ. -- Rio de Janeiro. Disponível em: <https://www.sebrae.com.br/Sebrae/Portal%20Sebrae/UFs/RJ/Anexos/Sebrae_INFREG_2014_CapitalRJ.pdf>. Acesso em 12 nov 2020.

_____. **Como vai a economia no Rio?** / Observatório Sebrae/RJ. Dez/18. n°49.

SILVEIRA, Daniel. **Desemprego diante da pandemia bate recorde no RJ em setembro, aponta IBGE**. G1. Disponível em: <<https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2020/10/23/desemprego-diante-da-pandemia-bate-recorde-no-rj-em-setembro-aponta-ibge.ghtml>> . Acesso em 16 nov 2020.

SOUZA, Ludmilla. **Violência contra professores e alunos cresce na rede pública paulista: Cinco em cada dez professores já sofreram algum tipo de agressão**. Agência Brasil. 2019. Disponível em: <<https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2019-12/violencia-contra-professores-e-alunos-cresce-na-rede-publica-paulista>> . Acesso em 26 nov 2020.

SOUZA, Osmar Martins de; DOMINGUES, Analéia. Emancipação política e humana em Marx: Alguns apontamentos. **Revista eletrônica arma da crítica**, Paraná, n. 4, 2012. Disponível em: http://www.armadacritica.ufc.br/phocadownload/artigo4_20131.pdf. Acesso em 20 jul 2020.

TEIXEIRA, Joana. Barata., BRAZ, Marcelo. O projeto ético-político do Serviço Social. In: CFESS/ABEPSS. **Serviço social: direitos sociais e competências profissionais**. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009.

TOKARNIA, Mariana. **Analfabetismo cai, mas Brasil ainda tem 11 milhões sem ler e escrever**. Disponível em: < <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2020-07/taxa-cai-levemente-mas-brasil-ainda-tem-11-milhoes-de-analfabetos>> . Acesso em 28 nov 2020.

YAZKEK, Maria Carmelita. Os fundamentos históricos e teórico-metodológicos do Serviço Social brasileiro na contemporaneidade. In: CFESS/ABEPSS. **Serviço social: direitos sociais e competências profissionais**. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009a.

_____. O significado sócio histórico da profissão. In: CFESS/ABEPSS. **Serviço social: direitos sociais e competências profissionais**. Brasília: CFESS/ABEPSS, 200b.

ANEXO 1.
FORMULÁRIO DESTINADO AOS DIRETORES E COORDENADORES
PEDAGÓGICOS.

1. Em sua opinião, o que a (o) profissional de Serviço Social faz?
2. Quais são as principais demandas dos estudantes na área social?
 - () Orientação sobre guarda de filhos.
 - () Suicídio.
 - () Violência contra mulher.
 - () Atendimento no Centro de Referência de Assistência Social (CRAS).
 - () Atendimento na política de saúde.
 - () Evasão escolar.
 - () Violência contra criança e adolescente.
 - () Programa Bolsa Família.
 - () Violência/Milícia/Polícia
 - () Uso abusivo de álcool e/ou outras drogas
 - () Outros
3. Como a escola responde a essas demandas?
 - () Encaminha para o CRAS.
 - () Encaminha para Programa Estratégia da Família.
 - () Aciona o Conselho Tutelar.
 - () Outros.
4. A escola tem acesso aos resultados dos encaminhamentos realizados para responder as demandas sociais dos estudantes?
 - () Sim.
 - () Não.
5. Caso sua resposta na pergunta anterior tenha sido “não”, explique o porquê, por favor.
6. Você considera importante a presença de um profissional do Serviço Social na escola para atender as demandas sociais apresentadas? Diga se sim ou se não, e explique o motivo.
7. Em sua opinião, quais seriam as ações que o assistente social poderia realizar na escola?
8. Você conhece a lei que garante a presença de um assistente social nas escolas públicas brasileiras?
 - () Sim.

() Não.

ANEXO 2.

TERMO DE COMPROMISSO LIVRE E ESCLARECIDO



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS

BR-465, Km 7 Seropédica-Rio de Janeiro CEP: 23.897-000

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Dados de identificação:

Título do Projeto: A educação como espaço sócio-ocupacional do Serviço Social: Um estudo a partir dos profissionais da Educação de uma rede de ensino particular do Rio de Janeiro.

Pesquisador Responsável: Tamirys Silva Domingues E-mail: tami_domingues@hotmail.com

Nome da escola participante e a unidade:

A presente escola está sendo convidado (a) para participar, como voluntário, do projeto de pesquisa “*A educação como espaço sócio-ocupacional do Serviço Social: Um estudo a partir dos profissionais da Educação de uma rede de ensino particular do Rio de Janeiro*”, de responsabilidade da pesquisadora Tamirys Silva Domingues.

Leia cuidadosamente as informações a seguir e caso não entenda algo, estou à disposição para tirar qualquer dúvida que você tiver. Após ser esclarecido (a) sobre as informações a seguir, caso aceite fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que consta em duas vias. Uma via pertence a escola e a outra ao pesquisador responsável.

Em caso de recusa não haverá nenhuma penalidade.

Declaro ter sido esclarecido sobre os seguintes pontos:

1. O trabalho tem por objetivo apreender a relevância do trabalho profissional do Serviço Social na política de Educação, a partir da compreensão dos profissionais de educação da presente rede de ensino, no Rio de Janeiro, no ano de 2020, no qual busca levantar e analisar as expressões da questão social presentes nas escolas estudadas, respostas

institucionais às mesmas e avaliação da direção e coordenação pedagógica sobre a importância de se ter o profissional de Serviço Social presente na equipe técnica das escolas estudadas e as ações propostas pelos mesmos a serem desempenhadas pelos profissionais do Serviço Social.

2. A participação da equipe pedagógica e da direção da escola nesta pesquisa, consistirá em responder um questionário online com perguntas abertas e fechadas, através da plataforma Google Forms, no qual conterà questões que envolvem a área social da escola e como a escola reage em relação a elas.
3. Para não ocorrer possíveis riscos durante a execução da pesquisa, como a publicização dos nomes dos participantes, podendo os mesmos serem perseguidos por seus superiores, pois podem demonstrar falhas nos fluxos de atendimento às demandas sociais da escola, não haverá a divulgação do nome do funcionário que responderá, assim como, a qual unidade o funcionário pertence. Toda documentação ficará armazenado no computador pessoal da pesquisadora, com senha, e só será aberto para fins de trabalhos científicos.
4. Ao participar da presente pesquisa, estão contribuindo para melhoria do atendimento social aos alunos e dará subsídios para que o CRESS da Região fortaleça a luta pela garantia da ampliação da equipe multidisciplinar das escolas.
5. A duração da participação neste projeto, será apenas o tempo determinado e escolhido pela equipe pedagógica e direção de cada unidade escolar.
6. Não terei nenhuma despesa ao participar da pesquisa e poderei deixar de participar ou retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar, e não sofrerei qualquer prejuízo.
7. Fui informado e estou ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha participação, no entanto, caso eu tenha qualquer despesa decorrente da participação na pesquisa, serei ressarcido.
8. Caso ocorra algum dano comprovadamente decorrente de minha participação no estudo, poderei ser compensado conforme determina a Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde
9. Caso a direção escolar deseje, terá livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que queira saber antes, durante e depois da participação.

10. Fui informado que os dados coletados serão utilizados, única e exclusivamente, para fins desta pesquisa, e que os resultados poderão ser publicados, mas sem conter o nome dos participantes e das unidades.
11. Qualquer dúvida, pedimos a gentileza de entrar em contato com Tamirys Silva Domingues, pesquisadora responsável pela pesquisa, e-mail: tami_domingues@hotmail.com, ou a orientadora responsável: Professora Simone da Cunha Tourino Barros, e-mail: simonetourino@hotmail.com e/ou com Comitê de Ética em Pesquisa da UFRRJ, localizado na BR – 465, Km 7, Seropédica – Rio de Janeiro.

Eu, _____, responsável pela escola _____ declaro ter sido informado e concordo em participar, como voluntário, do projeto de pesquisa acima descrito.

Rio de Janeiro, ____ de _____ de 20____.

Assinatura do participante

Nome e assinatura do responsável por obter o consentimento