

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
ESCOLA DE SERVIÇO SOCIAL

A CONTRADIÇÃO DOS DIREITOS SOCIAIS EM ESCOLAS DA MARÉ:
O QUE REVELAM OS DIÁRIOS DE CAMPO NO ESTÁGIO

JORDANA FARIAS DO ESPÍRITO SANTO

RIO DE JANEIRO
2015

JORDANA FARIAS DO ESPÍRITO SANTO

**A CONTRADIÇÃO DOS DIREITOS SOCIAIS EM ESCOLAS DA MARÉ:
O QUE REVELAM OS DIÁRIOS DE CAMPO NO ESTÁGIO**

**Trabalho de conclusão de curso
apresentado à Escola de Serviço Social
da Universidade Federal do Rio de
Janeiro, como requisito parcial para
obtenção do título de Bacharel em
Serviço Social.**

Orientador: Prof. Dra Luana Siqueira

RIO DE JANEIRO
2015

Santo, Jordana Farias do Espírito. 1990 -

A contradição dos direitos sociais em escolas da Maré: O que revelam os diários de campo no estágio/ Santo, Jordana Farias do Espírito Santo. – 2015.

89 f; 31 cm

Orientadora: Luana Siqueira

Monografia (graduação em Serviço Social) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Curso de Serviço Social, 2015.

Bibliografia: f. 85-89.

1. Diário de campo 2. Direitos sociais. 3. Escola 4. Serviço Social I. Siqueira, Luana. II. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Curso de Serviço Social. III. Título.

CDD

À minha família por me amparar nos momentos difíceis. Ao Luan por nunca desistir de mim, mesmo quando nem eu acreditava mais.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, quero agradecer a todos que participaram ou contribuíram de alguma forma direta ou indiretamente nessa etapa da minha vida.

Agradeço a minha família por me amparar em momentos difíceis nessa minha trajetória. Aos meus supervisores de estágio Leonardo e Renata que contribuíram para eu me tornar uma profissional, o meu muito obrigado.

A todos os meus amigos do curso de serviço social que me ajudaram em cada fase da graduação e agradeço também pelos maravilhosos momentos de descontração na universidade, pelos trabalhos em grupos onde um apoiava o outro. Em especial ao Deivid, Cleide, Rodolpho, Adriano, Letícia, Felipe, Karen, Jana, Taty, Camila, Bira, obrigado por tudo.

A todos os meus amigos fora do serviço social, porém da UFRJ que me fizeram aprender mais sobre seus universos. Povo da PV, povo do fundão, Casa da Ciência é nós!!!! À Monica que possibilitou tudo isso, contribuiu muito para minha formação. Obrigado.

Agradeço a todos os professores pela oportunidade de ser contemplada com maravilhosas exposições nas aulas e por fazer de mim uma cidadã com a sensibilidade de enxergar a essência do movimento dessa sociedade. Em especial a professora Luana Siqueira pelas aulas, pelas orientações de TCC, pelas discussões na monitoria, pelos conselhos pessoais. Agradeço por acreditar em mim.

Agradeço a Camila, colega de monitoria, por ter me ajudado em todos os momentos que precisei. Por me socorrer e me acalmar. Agradeço pelos momentos de monitoria juntas. Você se tornou uma grande amiga.

Ao Luan Jader, que de diversas formas contribuiu para minhas reflexões. Obrigado pelas broncas e por me acalmar em momentos de desespero. Obrigado por me ouvir e acreditar em mim. Isso é só o começo!

*A aprendizagem é a nossa vida, desde a
juventude até a velhice, de fato quase até morrer;
ninguém passa dez horas sem nada aprender.*
Paracelso

RESUMO

SANTO, J. F. E. *A contradição dos direitos sociais em escolas da maré: O que revelam os diários de campo no estágio*. 2015. 82 f. Monografia (Graduação em Serviço Social) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

O objetivo do presente trabalho foi analisar a contradição dos direitos sociais em duas escolas do complexo da maré, através dos registros do diário de campo, como instrumento de pesquisa, escrito durante o período de estágio supervisionado nas escolas Armando Salles e IV Centenário, a partir do Serviço Social. Para tal utilizamos artigos da Constituição Federal de 1988, Estatuto da criança e do adolescente de 1990, Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 1996, bem como autores que discutem Serviço Social, o modo de produção capitalista e educação como Ivo Tonet e István Mészáros. Observamos as múltiplas expressões da “questão social”, precariedade e a ausência de direitos sociais nas escolas e na relação social da família dos alunos.

Palavras-Chave: Diário de campo; Direitos sociais; Escola; Serviço Social.

LISTA DE SIGLAS

ABEPSS	Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social
Abrapee	Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional
A.S.	Assistente Social
BPC	Benefício de Prestação Continuada
CCJC	Comissão de Constituição de Justiça e de Cidadania
CEPAL	Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe
CFESS	Conselho Federal de Serviço Social
CFP	Conselho Federal de Psicologia
CMDCA	Conselho Municipal do Direito da Criança e do Adolescente
CRAS	Centro de Referência de Assistência Social
CRE	Coordenadoria Regional de Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas
INEP Teixeira	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
PCP	Programa Criança Petrobrás
PL	Projeto de Lei
PNE	Plano Nacional de Educação
PNE	Política Nacional de Estágio
Sinpro/DF	Sindicato dos Professores do Distrito Federal
UNB	Universidade de Brasília
Undime	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
UPP	Unidade de Polícia Pacificadora

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
CAPÍTULO 1 - A FORMAÇÃO PROFISSIONAL DO ASSISTENTE SOCIAL	15
1.1 Diretrizes curriculares, Lei de regulamentação da profissão e Atribuições Privativas do Assistente Social.....	17
1.2 Organização política da profissão e o Projeto Ético Político	22
1.3 Política Nacional de Estágio da ABEPSS	24
1.4 Percepções sobre instrumentalidade na profissão	26
1.5 Instrumentos de intervenção	27
1.6 O diário de campo como objeto de estudo	29
1.7 O estágio na ONG Redes de Desenvolvimento da Maré.....	33
CAPÍTULO 2 – CONTEXTUALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO COMO DIREITO SOCIAL NA SOCIEDADE CAPITALISTA CONTEMPORÂNEA	35
2.1 A lógica do capital	36
2.2 Políticas Sociais e “Questão Social”	39
2.3 Educação e “questão social”	41
2.4 Discussões sobre políticas educacionais	43
CAPÍTULO 3 - A ESCOLA E O SERVIÇO SOCIAL.....	52
3.1 A escola como ensino formal – LDB	54
3.2 Apontamentos sobre a realidade escolar – LDB e CF 88.....	56
3.3 As múltiplas manifestações da “questão social” nas escolas	61
3.4 Manifestações da “questão social”: A violência no convívio dos alunos.....	68
3.5 A Escola como espaço de intervenção do assistente social.....	70
3.5.1 Atuação do Serviço Social no PCP – grupo de pais.....	73
CONSIDERAÇÕES FINAIS	77
ANEXO	81
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	85

INTRODUÇÃO

O tema da pesquisa é a contradição dos direitos sociais em escolas públicas. Elegemos como objeto a contradição dos direitos sociais em duas escolas do complexo da Maré a partir dos registros no diário de campo do meu período de estágio de março a dezembro do ano de 2013.

As práticas cotidianas do exercício profissional, sejam elas quais forem, podem revelar formas de pensar e agir e qual a teoria social que direciona a práxis profissional.

Entendemos que as teorias que são aprofundadas durante o período de formação do profissional são levadas para seu dia a dia de trabalho. É no fazer profissional que se escolhe política e teoricamente a direção da intervenção, isso porque na formação não há uma única teoria ensinada. Embora a perspectiva histórico crítica seja hegemônica, não é homogênea.

A falsa ideia de distanciamento entre prática e teoria pode ocorrer por conta da repetição de fatos sociais que se apresentam no cotidiano do trabalho devido a determinantes do modelo de sociedade, isso por muitas vezes leva a uma reflexão teórica superficial, ou moral ou conservadora que direcionada a prática em que estão postas determinadas discussões sobre as manifestações da “questão social”, dessa forma acaba mecanizando e naturalizando a prática profissional.

Quando tratamos do tema Educação as discussões são inúmeras. As abordagens teóricas de análise variam das mais particulares no que se referem à estrutura da escola, das mais singulares quando se referem ao rendimento e horizonte dos estudantes e as mais universais quando tratam da estrutura social e o papel da educação, estando essas abordagens submetidas a distintas perspectivas teórico-metodológicas e políticas.

Na sociedade capitalista a educação assumiu uma função ideológica burguesa, passando a ser um espaço de reprodução das relações sociais sendo um campo de disputa de classes, estando no campo contraditório da consciência de classe e de reprodução das relações de exploração que são naturalizadas. Como o espaço de disputa ideológica pela educação está submetido ao projeto da razão miserável burguesa, seus aspectos, possibilidades e dimensões de totalidade são reduzidos ao espaço escolar. Isso significa dizer que a forma concreta de educação

para a população é representada através da escola e dentro dela há determinadas formas de práticas que são muito particulares quando se trata de escola pública e escolas dentro de favelas. Essas reflexões foram percebidas durante o período de um ano de observação no interior de duas escolas no complexo da maré.

Apesar de no nosso Estado democrático de direito ser determinado por leis, direitos sociais para os cidadãos, estes não são garantidos em sua plenitude a segmentos subalternos da classe trabalhadora. A divisão de classes na sociedade capitalista faz com que haja sujeitos que são esquecidos, que se tornam invisíveis em meio a toda população. Saber que na favela existe manifestação da “questão social”, não é o mesmo que saber do que realmente se passa na vida do seu João ou da dona Maria e o que tudo isso está relacionado com a estrutura da sociedade.

Percebendo que as manifestações da “questão social” no universo escolar não estão limitadas à escola, colocamos como evidência o presente trabalho que visa investigar a contradição dos direitos sociais em forma de leis na realidade de duas escolas na Maré, um complexo de favelas na cidade do Rio de Janeiro. Para a pesquisa vamos utilizar os registros do diário de campo para explicitar a realidade vivida dentro das escolas. Tal tema é oriundo de preocupações advindas do estágio obrigatório do curso de Serviço Social que durante um ano foi cumprido na ONG REDES DE DESENVOLVIMENTO DA MARÉ que geria, dentre outros, um programa chamado *Programa Criança Petrobrás* (PCP) esse programa promovia oficinas de “arte e cultura” dentro de algumas escolas públicas no complexo de favelas da Maré. Além das oficinas, o programa também oferecia atendimento social com as famílias das crianças cadastradas.

A área de atuação do Serviço Social era a educacional. Apesar de toda uma estrutura para o fazer profissional, percebia-se a fragilidade e a falta de amparo legal para as famílias que eram atendidas. Além disso, podia-se analisar a forma do fazer educacional dentro de uma escola na favela do Rio de Janeiro.

Para discorrer sobre uma possível ausência de direitos nas escolas, utilizaremos como fonte primária de pesquisa os registros do *diário de campo* documentado no decorrer do ano de 2013 no campo de estágio para apreender e relacionar a realidade das escolas e dos alunos com a legislação existente.

Entendemos que o *diário de campo* tem um leque de registros do dia a dia do profissional e é usado também no período de formação da prática profissional. É um

instrumento de registro que profissionais como os assistentes sociais ou estagiários se utilizam para guardar livremente suas memórias e anotações possibilitando mais tarde talvez uma apreensão mais complexa dos fenômenos.

Então, neste trabalho vamos analisar a importância do instrumento de registro do Serviço Social e como este pode contribuir para uma reflexão da realidade. Entendemos que o assistente social em seu trabalho dispõe de diversos recursos e instrumentos para a intervenção prática profissional. A depender da área que está atuando esses instrumentos podem ser usados com mais ou menos frequência. Eles podem ser em um contato direto com o usuário como entrevista individual e grupal, dinâmica de grupo, reuniões, mobilização de comunidades, visita domiciliar ou institucional, entre outros, ou podem ser instrumentos indiretos através de documentos como relatórios sociais, pareceres sociais, livros de registros e diário de campo. (SOUZA, 2008)

Vale ressaltar que os instrumentos são diferentes da instrumentalidade. Esta última está relacionada com a dimensão teórica do profissional, então o direcionamento da ação é dado através do entendimento da realidade social, já que os instrumentos não falam por si só.

A instrumentalidade do Serviço Social coloca-se não apenas como a dimensão constituinte e constitutiva da profissão mais desenvolvida, referenciada pela prática social e histórica dos sujeitos que a realizam, mas, sobretudo, como campo de mediação no qual os padrões da racionalidade e as ações instrumentais se processam. Se isto é verdade, há que se discernir entre instrumentalidade enquanto conduto de passagem das racionalidades; ações instrumentais, enquanto atividades finalísticas; e o grau de abrangência das modalidades da razão que iluminam as ações profissionais (GUERRA, 1995, p.37).

Para compreender a conjuntura do período investigado, foi necessário fazer um apanhado sobre o contexto educacional dos anos de 1980 até os dias atuais, para que dessa forma pudessemos relacionar as leis conquistadas com as demandas atendidas ou não nas escolas na maré. A escola é um local que levanta diversas manifestações da “questão social” e muitas delas foram registradas no diário de campo.

Busca-se dar ênfase na importância da articulação do uso do diário de campo como um instrumento de registro das vivências no campo de estágio e de reflexão das diversas demandas levantadas nas escolas relacionadas à educação propriamente ou demandas externas. A ênfase também se faz necessária para

entender o Serviço Social nesta área de atuação, contribuindo para pensar o papel do profissional nessa mediação e suas formas de intervenção.

Dessa forma, para esse trabalho partimos de duas hipóteses importantes que são elas: os direitos sociais não são garantidos e respeitados em sua plenitude no interior dessas escolas porque há uma reconfiguração do Estado no enfrentamento das manifestações da “questão social”, o que se expressa em alto índice de violência, precarização do espaço público e escassez de recursos materiais e humanos para concretizar trabalhos e efetivar políticas educacionais já garantidas pela Constituição Federal de 1988. E a segunda hipótese é que o *diário de campo* é capaz de revelar o cotidiano que trabalha o Serviço Social. As observações, anotações e constatações foram feitas na vivência do estágio, então a hipótese gira em torno desse instrumento se configurar como um instrumento de pesquisa do estudante de Serviço Social e do assistente social que possibilita a leitura da realidade onde há contribuições para a sistematização e reflexão da prática, sendo significativa sua apropriação enquanto dimensão técnico-operativa e relevante durante o período de formação com qualidade.

Para analisar essas hipóteses dividimos nossas argumentações em três capítulos. No primeiro capítulo abordamos o uso do instrumento de intervenção *diário de campo* que foi relevante durante o período do estágio, foi-se necessário discutir a formação acadêmica do assistente social. Esboçamos sobre esse processo de formação do profissional levando em consideração a importância de se apropriar das dimensões ético-política, teórico-metodológica e técnico-operativa para a atuação competente na realidade social tal qual sabemos que é dinâmica e está sempre em transformação. Fizemos apontamentos do marco legal da profissão como a Lei de regulamentação da profissão (lei 8662/93), as Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1999, assim como o Código de Ética de 1993. Dentro das dimensões, destacamos a instrumentalidade e os instrumentos utilizados na atuação do assistente social e sua utilização e relevância no processo de aprendizagem no período de estágio supervisionado.

No segundo capítulo, entramos no universo da educação e sua correlação com a sociedade capitalista neoliberal, discorrendo sobre a posição que ela se encontra nessa conjuntura de mercantilização e precarização das políticas sociais observando como os direitos sociais estão perdendo o caráter de direito, abrindo a

discussão para o real objetivo da educação no país e contrapondo-o com o objetivo de uma educação emancipadora. Para tal, trouxemos elementos do processo das relações sociais e da lógica do capital onde mostra os avanços e retrocessos nas ações e discussões acerca do tema.

No terceiro capítulo por fim, iniciamos com uma breve discussão sobre o Serviço Social e a escola. Após, discorremos sobre a legislação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 e o que tange a Constituição Federal de 1988 sobre direitos sociais. Nessa perspectiva, fizemos uma ligação direta entre a realidade apresentada nas duas escolas observadas no Complexo da Maré durante o período de estágio, utilizando os escritos do *diário de campo* como objeto de pesquisa e os direitos sociais garantidos constitucionalmente que são violados no interior da escola e na vida dos alunos e familiares. Dessa forma, fizemos uma análise de conjuntura de tal região refletindo não só questões propriamente educacionais do âmbito pedagógico, mas também questões de violência, pobreza, relação conflituosa entre professor e aluno, oriundas de um projeto societário explorador e desigual, entendendo como tais dilemas interferem no processo de aprendizagem do aluno. Em suma, refletimos sobre alguns acontecimentos ocorridos nas escolas fazendo sua devida correlação com o contexto social, bem como a dimensão da intervenção do Serviço Social nesse processo enquanto limites e projeções de formas de intervenção objetivando um projeto societário emancipatório.

Capítulo 1 - A formação profissional do assistente social

Ao estudar Serviço Social vimos as nuances de seu papel na sociedade e seu amplo campo de atuação. No Brasil, seu caráter de intervenção na realidade social sofreu transformações significativas durante todo o período do século XX até início dos anos 90 como também seu objeto de trabalho. Se antes o Serviço Social trabalhava sobre o atendimento de caso, grupo e comunidade, ou seja, estava a procura de ajustar os indivíduos à sociedade buscando então que eles mesmos resolvessem seus próprios problemas, seja individual, grupo ou intergrupo, esta posição muda no momento em que se inicia uma crítica ao sistema que estava se consolidando. Trabalhava-se com o indivíduo sendo causador das suas próprias dificuldades, como se as relações sociais e contradição entre o capital e o trabalho não se expressasse nessa conjuntura. Agora o Serviço Social transforma seu objeto de intervenção. A “questão social” se sobrepõe nessa relação e tem-se um movimento de intenção de ruptura com esse caráter conservador. Segundo Iamamoto (2011),

A ruptura com a herança conservadora expressa-se como uma procura, uma luta por alcançar novas bases de legitimidade da ação profissional do Assistente Social, que, reconhecendo as contradições sociais presentes nas condições do exercício profissional, busca colocar-se, objetivamente, a serviço dos interesses dos usuários, isto é, dos setores dominados da sociedade. (IAMAMOTO, 2011, p.37).

Atualmente com a vigência do código de ética do Serviço Social aprovado em 15 de março de 1993 é clara a opção concreta da categoria profissional pela defesa da classe trabalhadora considerando as relações sociais e suas críticas para a compreensão do sistema em que estamos. Isso posto, o período de formação do profissional de Serviço Social deve expor claramente as contradições existentes na sociedade para que o profissional, quando formado, atue de forma comprometida com a classe trabalhadora. Para tal é necessário a apreensão das três dimensões que devem ser do domínio do assistente social, estas são a competência ético-política, competência teórico-metodológica e a competência técnico-operativa.

Atuar de forma imediata a responder demandas da cotidianidade através da técnica com reflexão de uma determinada perspectiva, como se a questão social fosse a parte desse processo, era a maneira como o Serviço Social garantia o

reconhecimento de sua ação, em um contexto ainda muito conservador. No entanto, no período do movimento de reconceituação, tal forma buscou ser superada e dar lugar a uma ação com mais reflexão e não tecnicista. Para isso foi necessário que o Serviço Social se aproximasse cada vez mais de um aparato teórico científico das ciências humanas e sociais onde contribuísse para a categoria ter uma análise crítica de leitura da realidade (IAMAMOTO, 2011).

A competência teórico-metodológica se expressa nesse contexto, uma vez que mergulhado nas ciências sociais e nos estudos aprofundados sobre a dinâmica da sociedade permite ao assistente social olhar para além da aparência da realidade social, ou seja, apreender a essência dessa dinâmica. Dessa forma a formação profissional do assistente social deve garantir-lhe esse aparato, pois deve ter base teórica para isso.

Como foi dito linhas acima, o Serviço Social hoje tem o seu objeto de trabalho explicitado que é a “questão social” e suas diversas manifestações. Para além desse objeto de ação, o Serviço Social tem seu posicionamento na luta de classe ao lado da classe do proletariado e dessa forma não há neutralidade na sua ação. Visto isso, a competência ético-política perpassa nessa prática do posicionamento político que a profissão se firma possibilitando então, através também de sua autonomia profissional, uma direção social e política da sua prática. Prática esta que está em constante correlação de força na sociedade capitalista.

No código de ética de 1993 (Resolução CFESS nº 273/93) nos princípios fundamentais da profissão é demarcada pelo documento tal importância quando cita o reconhecimento e defesa da liberdade, dos direitos humanos, ampliação e consolidação da cidadania, democracia, equidade e justiça social, eliminação das formas de preconceitos, garantia do pluralismo, qualidade dos serviços prestados, a opção por um projeto profissional vinculado a um processo de construção de uma nova ordem societária e articulação com movimentos de trabalhadores, em suma tais princípios e valores norteiam a competência ético-política da profissão e suas ações.

Por ultimo, porém não menos importante, a outra dimensão que deve ser do domínio do profissional é a técnico-operativa. Quando se fala em técnica automaticamente pode se referir ao “como fazer” e dessa forma pensar que há uma

simplicidade em aprender a técnica do fazer e aplicar para a intervenção social. Porém não é tão simples assim. Deve-se ter muito cuidado quando tratamos desta direção para não cair no equívoco de achar que o Serviço Social é uma técnica entrando assim para uma visão messiânica da profissão onde basta ter o método para resolver os problemas da sociedade, por isso não se deve reduzir o fazer do assistente social a essa dimensão.

Segundo Sousa em seu artigo “A pratica do assistente social: conhecimento instrumentalidade e intervenção profissional”, na competência técnico-operativa

o profissional deve conhecer, se apropriar, e sobretudo, criar um conjunto de habilidades técnicas que permitam ao mesmo desenvolver as ações profissionais junto à população usuária e às instituições contratantes, garantindo assim uma inserção qualificada no mercado de trabalho, que responde às demandas colocadas tanto pelos empregadores, quanto pelos objetivos estabelecidos pelos profissionais e pela dinâmica da realidade social. (SOUSA, 2008, p.122)

Ou seja, tal dimensão compreende o uso dos instrumentos de intervenção, onde o assistente social desenvolve habilidades para lidar com eles articulando-o com as demais competências, pois uma só terá sentido quando se entrelaçar com as outras. Em suma, a teoria e a prática tem que caminhar juntas. A técnica não pode dispensar as referências teórico metodológica e nem a ético-política.

1.1 Diretrizes curriculares, Lei de regulamentação da profissão e Atribuições Privativas do Assistente Social

Uma graduação é composta por um corpo sólido de teorias e isso se expressa nas definições das diretrizes curriculares da formação. No Serviço Social em 26 de fevereiro de 1999, foi criado o novo currículo da profissão aderindo ao longo das disciplinas os princípios do código de ética do assistente social. Quanto ao perfil do Bacharel do Serviço Social, nas diretrizes diz o seguinte:

Profissional que atua nas expressões da questão social, formulando e implementando propostas para seu enfrentamento, por meio de políticas sociais públicas, empresariais, de organizações da sociedade civil e movimentos sociais. Profissional dotado de formação intelectual e cultural generalista crítica, competente em sua área de desempenho, com capacidade de inserção criativa e propositiva, no conjunto das relações sociais e no mercado de trabalho. Profissional comprometido com os princípios norteadores do Código de Ética do Assistente Social. (ABEPSS, 1999, p.1)

Dentro dessa dinâmica da formação profissional, o aluno está inserido em um

contexto no qual ele passará por etapas de conhecimentos através não só das aulas expositivas, mas também através de seminários, oficinas temáticas, estágios, pesquisas, projetos, extensões, enfim, atividades complementares que farão com que o aluno desenvolva seus conhecimentos e debata sobre a realidade. Nessa nova dinâmica, a busca por uma completa formação profissional se remete a uma formação não fragmentada onde possa articular os fundamentos teórico-metodológicos da vida social e ético-político para conhecer o ser social enquanto totalidade histórica, unir os fundamentos da formação sócio-histórica da sociedade brasileira para sua compreensão e unir também os fundamentos do trabalho profissional, sua trajetória histórica, teórica, metodológica e técnica, ética que envolve a atuação profissional, pesquisa, planejamento e administração em Serviço Social e estágio supervisionado (ABEPSS, 1999).

Para tal, o conteúdo de estudo do estudante de Serviço Social perpassa por áreas da sociologia, teoria política, economia política, filosofia, antropologia, psicologia, formação sócio-histórica do Brasil, direito e legislação social, política social, desenvolvimento capitalista e questão social, classes e movimentos sociais, fundamentos históricos e teórico-metodológico do Serviço Social, trabalho e sociabilidade, Serviço Social e processos de trabalho, administração e planejamento em Serviço Social, pesquisa em Serviço Social, ética profissional, estágio supervisionado e trabalho de conclusão de curso.

Sobre o período de estágio, vale ressaltar que na grade curricular do curso de Serviço Social durante determinados semestres é obrigatório para os alunos cumprir o período de estágio curricular que é articulado com os núcleos de fundamentação e é nesse período a aproximação maior com os instrumentos de intervenção da profissão.

Sobre a realidade da Escola de Serviço Social da Universidade Federal do Rio de Janeiro, o período de estágio é dividido em quatro semestres. Níveis de I a IV. Para cada nível de estágio é determinada por uma ementa que em síntese expressa que no nível I, por ser o primeiro momento em campo de estágio o aluno fará uma análise institucional, ou seja, conhecer a instituição, sua localidade, suas políticas internas e as políticas que as envolvem, suas relações internas de poder, no nível II já mais interagido com a instituição o aluno fará um reconhecimento do seu público alvo para assim levantar as demandas relacionadas ao usuário, observando

os serviços já oferecidos a essa população e as que podem ser oferecidas. Quando chega ao nível III, o aluno já interado com as dimensões ético-política, teórico-metodológica e técnico-operativa buscará pensar e desenvolver um projeto de intervenção para o estágio. Por fim, no nível IV ele aplica seu projeto de intervenção e avalia seus resultados.

Determinadas as diretrizes curriculares do curso e uma vez formado, o profissional exerce sua profissão sob o respaldo da lei 8.662/93, esta lei regulamenta, em 7 de junho de 1993, o exercício da profissão com o novo posicionamento político da categoria. Ela cria novos elementos para uma concepção crítica da realidade, se configurando como um instrumento legal para o profissional se situar em seu exercício, além de fornecer também ferramentas para as respostas às demandas apresentadas no dia a dia do profissional.

A lei destaca, entre outras questões, o artigo 7 que diz que o Conselho Federal de Serviço Social (CFESS) e os Conselhos Regionais de Serviço Social (CRESS) constituem, em seu conjunto, uma entidade com personalidade jurídica e forma federativa, com o objetivo básico de disciplinar e defender o exercício da profissão de Assistente Social em todo o território nacional. A lei evidencia também as competências do Conselho Federal e dos Conselhos Regionais, penalidades para quem infringir a lei e as competências e atribuições do Assistente Social. (BRASIL, lei. 8.662, de 7 de junho de 1993, 1993).

Dentro da lei 8.662 de 1993, são citadas as atribuições privativas do assistente social e suas competências. A cargo de esclarecimento, Iamamoto explicita que as competências do profissional “expressam a capacidade de apreciar ou dar resolutividade a determinado assunto, não sendo exclusivas a uma única especialidade profissional, mas a ela concernentes em função da capacitação dos sujeitos profissionais” e as atribuições do profissional se referem “as suas prerrogativas exclusivas”, ou seja, privativas. (IAMAMOTO, 2002, p.37)

Visto isso, as competências do profissional, de acordo com o marco legal da lei são:

I - elaborar, implementar, executar e avaliar políticas sociais junto a órgãos da administração pública, direta ou indireta, empresas, entidades e organizações populares;

II - elaborar, coordenar, executar e avaliar planos, programas e projetos que sejam do âmbito de atuação do Serviço Social com participação da sociedade civil;

III - encaminhar providências, e prestar orientação social a indivíduos, grupos e à população;

IV - (Vetado);

V - orientar indivíduos e grupos de diferentes segmentos sociais no sentido de identificar recursos e de fazer uso dos mesmos no atendimento e na defesa de seus direitos;

VI - planejar, organizar e administrar benefícios e Serviços Sociais;

VII - planejar, executar e avaliar pesquisas que possam contribuir para a análise da realidade social e para subsidiar ações profissionais;

VIII - prestar assessoria e consultoria a órgãos da administração pública direta e indireta, empresas privadas e outras entidades, com relação às matérias relacionadas no inciso II deste artigo;

IX - prestar assessoria e apoio aos movimentos sociais em matéria relacionada às políticas sociais, no exercício e na defesa dos direitos civis, políticos e sociais da coletividade;

X - planejamento, organização e administração de Serviços Sociais e de Unidade de Serviço Social;

XI - realizar estudos sócio-econômicos com os usuários para fins de benefícios e serviços sociais junto a órgãos da administração pública direta e indireta, empresas privadas e outras entidades.

E as atribuições privativas do assistente social pela lei são as seguintes:

I - coordenar, elaborar, executar, supervisionar e avaliar estudos, pesquisas, planos, programas e projetos na área de Serviço Social;

II - planejar, organizar e administrar programas e projetos em Unidade de Serviço Social;

III - assessoria e consultoria e órgãos da Administração Pública direta e indireta, empresas privadas e outras entidades, em matéria de Serviço Social;

IV - realizar vistorias, perícias técnicas, laudos periciais, informações e pareceres sobre a matéria de Serviço Social;

V - assumir, no magistério de Serviço Social tanto a nível de graduação como pós-graduação, disciplinas e funções que exijam conhecimentos próprios e adquiridos em curso de formação regular;

VI - treinamento, avaliação e supervisão direta de estagiários de Serviço Social;

VII - dirigir e coordenar Unidades de Ensino e Cursos de Serviço Social, de graduação e pós-graduação;

VIII - dirigir e coordenar associações, núcleos, centros de estudo e de pesquisa em Serviço Social;

IX - elaborar provas, presidir e compor bancas de exames e comissões julgadoras de concursos ou outras formas de seleção para Assistentes Sociais, ou onde sejam aferidos conhecimentos inerentes ao Serviço Social;

X - coordenar seminários, encontros, congressos e eventos assemelhados sobre assuntos de Serviço Social;

XI - fiscalizar o exercício profissional através dos Conselhos Federal e Regionais;

XII - dirigir serviços técnicos de Serviço Social em entidades públicas ou privadas;

XIII - ocupar cargos e funções de direção e fiscalização da gestão financeira em órgãos e entidades representativas da categoria profissional.

Há certa discussão e dúvida no interior da profissão com relação as questões referentes às competências profissionais e as atribuições privativas do assistente social, principalmente no que se refere a Unidade de Serviço Social, matéria de Serviço Social e área do Serviço Social. No entanto, órgãos como o Conselho Federal de Serviço Social debatem o assunto para maiores esclarecimentos, pois cabe a categoria essa reflexão e ao mesmo tempo exercem o trabalho de fortalecer o projeto ético-político da profissão.

O que delimita o caráter da atividade enquanto privativa do assistente social é a sua qualificação enquanto matéria, área e unidade de Serviço Social. Portanto, explicitar a legislação supõe dar conta de uma questão que não pode ser tributada de imediato ao texto legal, porque cabe ao conjunto desses profissionais especializados esclarecerem a partir de sua formação teórica, técnica e ético-política. No sentido etimológico, segundo o Dicionário Caldas Aulete (1958) a matéria diz respeito “à substância, ou objeto ou assunto sobre o que particularmente se exerce força de um agente”. A área refere-se ao campo delimitado ou âmbito de atuação do assistente social e a unidade do Serviço Social não se reduz a uma visão administrativa enquanto órgãos de uma entidade, definido em seu organograma, tal como se identifica no senso comum. (...) a unidade de Serviço Social pode ser interpretada como um conjunto de profissionais de uma unidade de trabalho. (CFESS, 2012, p.38)

Em suma, a discussão do que é privativo ou não ao assistente social não se limita a formalidade da lei. Pelo contrário, de acordo com que o movimento do real

se dá, novas necessidades são criadas e a utilidade social desse trabalho também e é nesse contexto que o debate no interior da categoria se faz necessário. Porque a quem cabe à resolução do debate das atribuições é o próprio corpo técnico-profissional do Serviço Social e à medida que isto se torna um desafio, se consolida um fortalecimento ético-político.

1.2 Organização política da profissão e o Projeto Ético Político

Há de se observar ao longo do debate acima, que a posição da categoria dos assistentes sociais é em favor de uma sociedade mais justa e igualitária. O fortalecimento dessa posição e o emergir da luta por uma perspectiva na profissão, se deu com a crítica ao conservadorismo que era hegemônico.

Netto (1999) diz que o projeto profissional é construído por um sujeito coletivo, a categoria profissional, que inclui não apenas os profissionais “do campo” ou “da prática”, mas que deve ser pensado como o conjunto dos membros que dão efetividade à profissão. É através da sua organização (envolvendo 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 seu projeto. Se considerarmos o Serviço Social no Brasil, tal organização compreende o sistema CFESS/CRESS, a ABEPSS, a ENESSO, os sindicatos e as demais associações de assistentes sociais.

A conjuntura na qual se consolidaram as ideias para o debate e a luta em favor de um novo projeto profissional foi entre os anos 60 e 80 onde o contexto do Brasil era uma ditadura militar a serviço do grande capital, o que Netto chama de *autocracia burguesa*. É nesse momento que houve a necessidade de profundas transformações políticas e sociais com um movimento de massa pela redemocratização onde fez parte a categoria dos assistentes sociais, além de outros movimentos da classe trabalhadora, estudantes e demais segmentos. Para o Serviço Social, mas precisamente, esse marco se consagrou no III CBAS em 1979 conhecido como o congresso da virada (NETTO, 1999).

A intenção de ruptura com esse conservadorismo da profissão e a luta contra o autoritarismo fez com que a categoria se aproximasse da tradição marxista e dessa forma se analisou criticamente os processos econômicos e políticos da conjuntura social. O reconhecimento da contradição existente entre o capital e o trabalho, logo

a sua aproximação com a classe trabalhadora na luta contra a exploração, já se fazia presente. Ainda em Netto (1999), para esse novo projeto profissional a derrota da ditadura se configurou como uma condição política para tal e outros componentes se integraram para essa transformação também, como no ambiente acadêmico com a pós-graduação na profissão, a reforma curricular e mais tarde o debate sobre o código de ética de 1986 e sua revisão em 1993.

Sobre o código de ética de 1993, já citado no início do capítulo, podemos dizer que nele se resume a ideia de sociedade e de relações sociais que a categoria objetiva. O projeto ético-político do assistente social vislumbra uma nova ordem societária sem exploração de classe, etnia e gênero. Explicitam valores, princípios, direitos, deveres.

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)

O projeto ético-político da profissão é um projeto que passa por um processo onde se permite absorver novas questões, enfrentar novos desafios e fazer a manutenção de seus eixos fundamentais. Não afirmamos aqui que este é o único projeto do corpo profissional. Segundo Netto (1999), tem-se clareza de que este sim se consolidou hegemonicamente no interior da profissão acompanhando a curva ascendente do movimento democrático e popular que, progressivamente, tensionou a sociedade brasileira entre a derrota da ditadura e a promulgação da Constituição de 1988, um movimento democrático e popular que, inclusive apresentando-se como alternativa nacional de governo nas eleições presenciais de 1989, forçou uma rápida redefinição do projeto democrático das classes proprietárias.

Enfim, o projeto ético-político vai contra os interesses do neoliberalismo e essa ofensiva neoliberal se efetiva na década de 90 no Brasil. Este é um embate penoso. Contudo, há o fortalecimento cada vez maior em todas as instâncias do projeto e não buscamos isso somente no interior da profissão, buscamos através da articulação com outros movimentos que lutam em favor da classe trabalhadora e no corpo discente do Serviço Social.

1.3 Política Nacional de Estágio da ABEPSS

A formação do assistente social como vimos perpassa pela apropriação teórica que o aluno adquire na academia com as disciplinas de fundamentos, políticas sociais, disciplinas que envolvem questões da sociedade, além de atividades complementares, pesquisa e extensão e nos últimos anos da graduação as disciplinas de estágio supervisionado. O estágio se configura como um momento essencial, logo não dispensável para a formação do estudante de Serviço Social. Tal importância do estágio para a formação não se limita a esse curso, ela vai além abarcando diversos outros cursos, no entanto o Serviço Social tem uma particularidade, pois existe uma preocupação ético-política, teórico-metodológica e técnico-operativa da profissão. Isso posto, existe um marco legal que rege o estágio de Serviço Social especificamente quanto a seus objetivos.

De acordo com as Diretrizes Curriculares da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social – ABEPSS, esse período é definido como:

uma atividade curricular obrigatória que se configura a partir da inserção do aluno no espaço sócioinstitucional, objetivando capacitá-lo para o exercício profissional, o que pressupõe supervisão sistemática. Esta supervisão será feita pelo professor supervisor e pelo profissional do campo, através da reflexão, acompanhamento e sistematização, com base em planos de estágio elaborados em conjunto pelas unidades de ensino e organizações que oferecem estágio. (BRASIL, resolução nº15, 2002)

Dentro dessa perspectiva, o estágio curricular em Serviço Social se constitui em uma dimensão fundamental na formação da análise crítica e da capacidade interventiva, propositiva e investigativa do (a) estudante, que precisa apreender os elementos concretos que constituem a realidade social capitalista e suas contradições, de modo a intervir, posteriormente como profissional, nas diferentes expressões da questão social que vem se agravando diante do movimento mais recente de colapso mundial da economia, em sua fase financeira, e de desregulamentação do trabalho e dos direitos sociais. (ABEPSS, 2010).

Visto a importância do estágio supervisionado, a ABEPSS com a Política Nacional de Estágio busca permanentemente:

I- propor e coordenar a política de formação profissional na área de Serviço Social que associe organicamente ensino, pesquisa e extensão e articule a graduação e a pós-graduação; II- fortalecer a concepção de formação profissional como um processo que

compreende a relação entre graduação, pós-graduação, educação permanente, exercício profissional e organização política dos assistentes sociais; III- contribuir para a definição e redefinição da formação do assistente social na perspectiva do projeto ético-político profissional do Serviço Social na direção das lutas e conquistas emancipatórias; IV- propor e coordenar processos contínuos e sistemáticos de avaliação na formação profissional nos níveis de Graduação e Pós-Graduação (ABEPSS, 2008, p.1).

Tal política foi construída coletivamente com entidades estudantis, categoria profissional e professores para defender um projeto de profissão visando um projeto societário contra a precarização do ensino superior no país que vem avançando cada vez mais nesse modelo neoliberal. Então a ideia de sistematizar uma política nacional de estágio em Serviço Social se remete ao compromisso de uma formação com qualidade e de acordo com os preceitos ético-político da profissão.

Diante dos rumos econômicos que a sociedade capitalista vem apresentando, como a precarização do trabalho, por exemplo, há uma tendência da utilização do estagiário não como um indivíduo que se prepara para o trabalho e aprende nesse espaço a relação teoria/prática, a tendência é dele como uma mão de obra barata para o mercado de trabalho. Essa posição insatisfatória na qual o estagiário se encontra o afasta do real interesse do projeto pedagógico de seu curso, dessa maneira é necessária a criação de mecanismos de resistência para que o cumprimento do período de estágio esteja em consonância com o objetivo do curso.

Ainda de acordo com a Política Nacional de Estágio da ABEPSS, existem princípios que devem nortear a realização do estágio em Serviço Social que são os valores ético-políticos profissionais onde há um compromisso da ação profissional com a classe trabalhadora e com um projeto societário emancipatório. Também há princípios destacados como a indissociabilidade entre as dimensões teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa para que o fazer profissional não seja reduzido apenas a sua dimensão prática. Aparece também a articulação entre formação e exercício profissional que se refere à interlocução dos atores envolvidos no processo como estudante, professor e assistente social. A indissociabilidade entre estágio, supervisão acadêmica e de campo também se configura como um princípio, uma vez que o estágio enquanto atividade didático-pedagógica pressupõe acompanhamento através de supervisão tanto na academia quanto no campo de estágio para o acompanhamento e avaliação do processo de aprendizagem. Outro princípio remete-se à articulação universidade e sociedade, pois o estágio é

entendido como potencializador dessa relação tendo possibilidade de buscar respostas para os desafios contemporâneos. Também se destaca o princípio da unidade teoria e prática como processo dialético. O princípio da interdisciplinaridade, visto que no espaço do trabalho ou estágio vai haver uma interlocução com diversas áreas profissionais e por fim, o princípio da articulação entre ensino, pesquisa e extensão com o estágio enquanto espaço de intervenção profissional.

A instituição na qual o aluno fará o estágio deve ter convênio com a universidade e é necessário que tenha como supervisor um assistente social. Tal norma está garantida nas diretrizes curriculares da ABEPSS (1996). Complementando, o artigo 2ª da Resolução CFESS 533/2008, a supervisão direta no estágio é atividade privativa do assistente social, em pleno gozo de seus direitos profissionais. Ou seja, o estudante de Serviço Social em seu campo de estágio, não pode ser acompanhado por outro profissional que tenha formação em outra área. Caso isso ocorra, tal fato é passível de penalidades tanto para a instituição quanto para o próprio profissional. O tempo desse estágio curricular obrigatório varia entre as instituições de ensino. Por exemplo, na Universidade Federal do Rio de Janeiro a duração de estágio obrigatório para o Serviço Social é de dois anos, já em outras instituições de ensino superior do Rio de Janeiro essa duração varia para menos.

Em suma, dentro desse período de estágio que tem a supervisão direta obrigatória de um assistente social no campo, há também a supervisão acadêmica que é feita pelo professor. É nesse momento que discutimos sobre esse espaço. Esses sujeitos devem desenvolver um plano de estágio no início do período para que se explicita a posição do Serviço Social na unidade de estágio, os objetivos, as atividades que serão desenvolvidas no campo para que o aluno esteja ciente de como será seu ingresso e o supervisor acadêmico também dita a maneira da avaliação do aluno em sala, podendo ser desenvolvimento relatórios, projetos de intervenção, diários de campo, entre outros instrumentos avaliativos.

1.4 Percepções sobre instrumentalidade na profissão

A forma com que o profissional atua na sociedade está relacionada com sua formação profissional e sua leitura do campo de atuação.

(...) às diferentes formas de apreender a realidade – vinculadas a projetos

políticos/profissionais, e referências teóricas diversas -, às concepções de Serviço Social adotadas pelos profissionais, correspondem ações profissionais diversificadas e expressam as racionalidades que historicamente tencionam na profissão. (GUERRA, 2002, p.172)

A instrumentalidade no exercício profissional dita a capacidade do assistente social de transformar condições de uma determinada realidade do cotidiano, isso porque ela compreende que a situação mais particular e singular que seja remete-se a um contexto mais amplo tendo no referencial teórico seu fundamento.

os agentes profissionais, ao mesmo tempo em que produzem uma racionalidade objetiva mediante sua intervenção nas questões sociais, permeadas de racionalidade, incorporam-na, não como simples reflexo da realidade, mas mediados por procedimentos racionais que envolvem diferentes níveis de apreensão do real. Estes diferentes momentos da consciência dos sujeitos, que envolvem procedimentos do *intelecto ou da razão*, os conduzem a atribuir significados às atividades individuais ou coletivas que realizam. (GUERRA, 1995, p.35).

O tema instrumentalidade é bastante complexo, mas o que devemos apreender é que o Serviço Social não se reduz a ações instrumentais ou imediatas, a profissão tem uma relação direta com a execução das ações principalmente no trabalho realizado na ponta, no entanto esta ação estabelece uma relação direta também com as relações sociais e a concepção política dessa sociedade o que obriga o profissional a não desconsiderar tal fato e refletir sua ação.

As demandas e requisições exigem do profissional a criação e recriação, tanto de categorias intelectivas que possam tornar compreensíveis as problemáticas que lhe são postas, como de novos sistemas de mediações que possibilitem a passagem das teorias às práticas. (GUERRA, 1995, p.34)

O profissional através da instrumentalidade constrói formas de intervenções por meio de instrumentos e técnicas diretos ou indiretos com o usuário, ou seja, ele através da instrumentalidade articulando as três dimensões transpõe ações em instrumentos técnico-operativos. Aprender sobre a instrumentalidade e os instrumentos durante a formação profissional são de extrema importância, porque aprendemos que o que define a forma como serão utilizados é o entendimento da realidade social, a orientação política e social, a formação profissional, em suma, compreende-se que há algo por trás daquela ação e daquele instrumento.

1.5 Instrumentos de intervenção

Como vimos no item anterior o assistente social munido de suas competências

teórico-metodológica e ético-política consegue intervir de forma técnica-operativa na realidade social. Essa intervenção pode ser através de instrumentos e então, munido de instrumentalidade, o profissional trabalha sua intervenção de forma consciente, pois tem o aparato principalmente teórico e ético pra isso. Segundo Vasconcelos, todas as ações que envolvem a atenção prestada pelos assistentes sociais – entrevistas, contatos com profissionais e/ou instituições, reuniões, palestras, visitas domiciliares, grupos de sala de espera, trabalho sistemático em grupo etc. -, são encaradas a partir de uma das formas de organização do trabalho. (VASCONCELOS, 2012).

O Serviço Social, como uma das formas institucionalizadas de atuação nas relações entre os homens no cotidiano da vida social, tem como recurso básico de trabalho a linguagem (IAMAMOTO, 2011). Isso posto, a linguagem, além de ser um instrumento do ser social, é no interior das relações do Serviço Social que ela se torna um dispositivo da intervenção profissional.

De acordo com Sousa (2008), podemos identificar duas categorias de linguagem utilizadas pelo Serviço Social: a *linguagem oral* ou *direta* e a *linguagem escrita* ou *indireta*, e com elas, estabelecer as interações. Sendo assim, os instrumentos de trabalho como entrevista individual e entrevista grupal, dinâmica de grupo, reuniões, mobilização de comunidades, visita domiciliar ou institucional, entre outros são instrumentos diretos. Documentos como relatórios sociais, pareceres sociais, livros de registros e diário de campo são instrumentos indiretos de linguagem escrita.

Nos instrumentos de trabalho direto o que chama a atenção para a semelhança entre as diversas formas apresentadas é a observação participante do assistente social para com o usuário, instituição ou a própria equipe que o profissional trabalha. Lembrando que tais instrumentos não são exclusivos do uso do Serviço Social, pelo contrário, diversos profissionais de outras áreas se utilizam para seus trabalhos, porém o assistente social tem sua particularidade na forma de usar. Essa forma direta pode ser o primeiro momento de encontro do profissional com o seu receptor ou não, mas é por ela que se inicia o trabalho para o conhecimento da realidade através da relação que é estabelecida em ambas as partes. Vale ressaltar também que o trabalho requer a interlocução das dimensões do Serviço Social e não é diferente para o instrumento de trabalho indireto (SOUSA, 2008).

Essa relação estabelecida pelas partes neste trabalho direto do assistente social

reflete a importância da ação profissional de percepção do movimento da vida do sujeito. O objetivo não é um controle ou investigação com o viés punitivo ou coercitivo, o intuito é que se criem vínculos com os usuários para que se consolide uma relação de confiança e assim o trabalho seja viabilizado na sua excelência. Nessas atividades podem-se criar nichos de desenvolvimento da ampliação e consolidação da cidadania e democracia, pois nessas relações com os usuários o assistente social dinamiza seus direitos e os caminhos para alcançá-los, fortalecendo assim também o projeto ético político da profissão.

Para o trabalho indireto neste caso, a primeira etapa já ocorreu no momento presencial, ou seja, o profissional já fez sua visita ou entrevista e só então após este momento é que ele inicia uma reflexão escrita. Esta parte escrita indireta é a hora da sistematização de sua prática. Em forma de documento o registro fica guardado e neste momento o usuário existe sistematicamente para a instituição, podendo assim outros profissionais da equipe ter acesso a tais documentos, a menos que este seja de sigilo do assistente social¹.

Deve-se considerar a importância do objetivo do assistente social por trás do instrumento, seja qual for ele, e que toda discussão do uso das dimensões também se faz presente nesse momento, de modo que devemos destacar a dimensão teórico-metodológica da profissão no momento do desenvolvimento de um parecer técnico ou relatórios, onde o que será escrito nestes documentos pode interferir na vida de uma pessoa. O que dita a direção de um encaminhamento comprometido com o projeto ético-político ou não é a perspectiva teórica do profissional. Aqui expressa o domínio da instrumentalidade. Portanto, as dimensões discutidas anteriormente devem estar afiadas com a prática profissional.

1.6 O diário de campo como objeto de estudo

Se tratando de documentação e sistematização do trabalho realizado, uma autora importante já citada para a discussão é a Ana Maria de Vasconcelos que após realizar sua pesquisa na saúde afirma que,

¹ O capítulo V do Código de Ética profissional rege sobre o sigilo profissional. Este se constitui como um direito do/a assistente social. Em trabalho multidisciplinar só poderão ser prestadas informações dentro dos limites do estritamente necessário.

O registro do trabalho dos assistentes sociais segue a mesma lógica do trabalho. A documentação subordina-se às necessidades do momento. Assim, o Serviço Social da SMS, como um todo, não obedece a um padrão de registros de dados, o que dificulta não só o estudo e a avaliação da prática dos assistentes sociais, individual ou coletiva nas unidades, como impede o estudo e a avaliação do Serviço Social na SMS a partir do registro do trabalho realizado. A documentação dos atendimentos é utilizada, basicamente, para garantir a continuidade das ações por outro profissional. (VASCONCELOS, 2012, p. 232)

Apesar de a discussão estar no âmbito da saúde, ela ultrapassa essa área e podemos correlacioná-la com a educação e tantos outros temas, pois estamos falando sobre a prática do profissional e nela há a afirmação da importância dos registros em algum instrumento para a avaliação da prática e de estudos sobre a ação cotidianamente.

Delimitando então a observação apenas para um dos instrumentos, o diário de campo, podemos compreender que esta ferramenta profissional tem como finalidade registrar a vivência do cotidiano do assistente social e suas reflexões de forma livre e dessa forma contribuir para o entendimento do espaço no qual ele trabalha ou, no caso do aluno, no estágio. Podendo assim perceber avanços ou retrocessos em seu trabalho fazendo com que o profissional fique mais integrado com sua prática o possibilitando pesquisar diversos assuntos através de seus registros já que as atividades serão acompanhadas.

A vivência na prática profissional ou no campo de estágio é dinâmica, pois está inserida na realidade e nessa relação tais vivências podem se perder se não forem registradas. Trabalhar essa sistematização da prática numa forma escrita não é tão simples e pode variar a forma se for o profissional ou o aluno em formação que estiver escrevendo, porque o segundo fará anotações e dúvidas para indagar ao supervisor acadêmico que corrigirá e incitará questionamentos onde o aluno possa refletir e desenvolver melhor seu pensamento e crítica. Já o profissional não terá o retorno dessa forma, mas trabalhará o viés da reflexão investigativa de observar os progressos e retrocessos no seu ambiente de trabalho tanto relacionado com os usuários quanto com as instituições que estabelece vínculos ou sua rede de serviços e apoios.

Dessa maneira, vale ressaltar que o dinamismo do cotidiano da vida profissional, por vezes impede este a fazer esse tipo de registro. Registrar um

usuário para que ele exista para a instituição tem sua importância como vimos e este registro é feito em fichas ou prontuários, porém o requinte de uma sistematização no diário de campo sobre a demanda atendida pelo profissional por vezes não é feita. Portanto, essa sobrecarga de trabalho que o assistente social tem em seu ambiente de serviço abre possibilidade para que sua ação seja feita no imediatismo sem uma reflexão profunda da relação. Lidar com esse problema é um desafio para o assistente social que procurará mecanismos de saída onde não permita que o imediatismo do dia-a-dia interfira na sua ação profissional competente.

Durante todo esse processo do estágio o aluno está em completo aprendizado e a depender do supervisor acadêmico, ele durante esse período utilizará de instrumentos da profissão para exercer a prática aprendida na academia. É perceptível o grau de importância da divisão dos níveis de estágio e mais ainda, é possível analisar que o uso do diário de campo nos níveis de aprendizagem no estágio contribui para que o aluno absorva melhor esse aprendizado, pois nessa ação o aluno em formação registrou sua análise do campo de estágio e seu processo de avanço nessa descoberta, descrevendo a forma como chegou às informações, as relações com os atendimentos feitos e seus encaminhamentos, as reuniões de equipe e suas próximas intervenções e o mais importante o momento em que o aluno utiliza sua bagagem teórica acumulada durante os períodos cursados na universidade e reflete criticamente sobre tal realidade levando o debate para a sala de aula. Quando todas essas questões são estruturadas em um diário de campo a apreensão é mais completa enquanto exercício do aluno.

Visto isso, exibimos que no período da formação a utilização do diário de campo é mais frequente e mais sistematizada e o supervisor acadêmico é parte fundamental nessa jornada. De acordo com a PNE, destacamos duas atribuições do supervisor acadêmico que diz o seguinte:

auxiliar o(a) estagiário(a) no processo de sistematização do conhecimento, orientando e revisando suas produções teóricas, como também contribuindo no processo pedagógico de análise do trabalho profissional; Receber, ler, manter sigilo e observar criticamente as sínteses profissionais construídas pelos(as) estagiários(as), conduzindo a supervisão embasada em pressupostos teóricos, ético, políticos, técnico-operativos que contribuam com uma formação integral. (ABEPSS, 2008, p.20).

Isso nos mostra que nesse momento com o professor o diário de campo é

um objeto de estudo relevante para o aluno porque abre à possibilidade dele raciocinar o que ele está fazendo, qual o objetivo daquela intervenção e talvez o mais importante no processo de formação, a sistematização no diário de campo dá a possibilidade do aluno de errar. O aluno erra, aprofunda algumas questões antes não pensadas, reflete, debate e busca a exatidão. Nesse processo percebemos, o que já sinalizamos acima, que na intervenção profissional as perspectivas teóricas distintas dos profissionais podem interferir nos encaminhamentos e na relação com o usuário.

Tendo como base os estudos de Vasconcelos (2011), essa pesquisa desenvolvida através do diário de campo pode se enquadrar no tópico dos recursos e fontes primárias, já que é composto por registros cotidianos, ou seja, o dinamismo da realidade permite que não se imagine o que irá ocorrer, pois a realidade é dinâmica, sendo assim, as anotações são feitas de forma crua no seu início logo após a vivência e lapidadas após a reflexão mais concreta quando se procura a complexidade dos fenômenos. Segundo o autor é primário porque não recebeu um tratamento analítico.

O diário de campo se configurou como uma das formas de avaliação da disciplina de orientação e treinamento profissional I e II durante o estágio supervisionado e trás aqui essa experiência e o fruto desses escritos estruturado nesse trabalho de conclusão de curso onde também estarão presentes fontes bibliográficas secundárias.

A metodologia utilizada foi a sistematização do diário de campo que inclui a observação direta feita no decorrer do estágio coletando dados sobre tal realidade. Esta observação mescla entre simples e participante/ativa, pois no primeiro semestre de estágio houve uma observação externa ao cenário e no segundo a aproximação foi mais relevante já que o momento do estágio permitia esta ação. Então foi possível trabalhar lado a lado dos alunos formando um vínculo entre o observador e a situação observada, “possibilitando o acesso a dados de domínio mais privado e a captação de sutilezas e aspectos subjetivos dos indivíduos e grupos” (VASCONCELOS, 2011).

O documento onde se registra o dia-a-dia sistematiza as demandas, se planeja ações, analisa formas de intervenções e encaminhamentos tudo feito

paralelamente com reflexões críticas acerca das questões levantadas e esse é um exercício pedagógico para o aluno. A partir desse instrumento as questões levadas para a sala de aula intensificam mais a relação estágio/supervisão de campo/supervisão acadêmica.

1.7 O estágio na ONG Redes de Desenvolvimento da Maré

O estágio no qual o diário de campo foi escrito foi realizado na Redes de Desenvolvimento da Maré que é uma ONG localizada na Nova Holanda, uma das comunidades do complexo da Maré, subúrbio do Rio de Janeiro. Ela conta com diversos projetos sociais dentre eles o Programa de Criança Petrobrás patrocinada pela Estatal Petrobrás. Esse programa atua em escolas dessa favela e conta com uma equipe composta por uma coordenadora de escola, educadores que realizam oficinas e assistentes sociais (equipe da escola). Cada assistente social assiste duas escolas. A instituição tem parceria com Universidades, escolas e creches, associações de moradores, Secretaria Municipal e Estadual de Educação. Faz parte como entidade no CMDCA entre outras parcerias e quando necessário faz articulação com a saúde, assistência, conselho tutelar. A ONG Redes abarca diversos projetos que abrangem todas as idades e devido a isso, seu público alvo vai desde crianças até idosos, já o PCP como está dentro de escolas de nível fundamental, tem como público alvo crianças da educação infantil até o 9ª ano, seus respectivos familiares também tornam-se público-alvo.

O objetivo do Programa Criança Petrobrás é de alguma forma impactar positivamente em médio e longo prazo na realidade da educação pública do segmento fundamental com o foco na criança e no adolescente da comunidade da Maré, que é um local com suas expressões sociais muito aviltantes. Sua realidade educacional atravessa questões como os conflitos de falta de segurança, por exemplo, que talvez escolas fora do contexto de uma comunidade não passem. Trabalhando em cima de eixos como ensino-aprendizagem, mobilização social, articulação institucional e interações educativas, o trabalho da ponta realizado dentro das escolas é executado por educadores que realizam oficinas sistemáticas de música, arte, circo, dança, entre outros.

O assistente social no PCP, nesse contexto das escolas, realiza grupo de pais de 15 em 15 dias nas escolas sob a coordenação da assistente social responsável

pela equipe social. Esse grupo de pais são reuniões sistemáticas quinzenais onde são convidados todos os responsáveis dos alunos da escola inclusive os familiares das crianças e adolescentes assistidos pelas oficinas com o objetivo de aproximar os pais das escolas e fazer com que eles reflitam e discutam sobre assuntos que dizem respeito à educação e direitos de cidadania para criar um senso crítico e questionamento sobre a realidade vivida. Os temas são escolhidos a partir de demandas vistas pela equipe social e/ou pelos professores e direção da escola que considere relevante discutir com os pais. O assistente social também faz atendimento social, encaminhamentos e estudos de caso com as crianças e suas famílias, porém esse atendimento é somente para os alunos que fazem parte das oficinas. Quando há demandas de alunos que estão fora do cadastro do projeto a intervenção é feita de forma mais ampla. É fato que o profissional recebe demanda que foge de sua alçada como assistente social e a falta de rede de atendimento mostra o quão vulnerável está essa população, então toda e qualquer demanda sem discriminar é direcionada para o Serviço Social, no entanto a equipe não dispõe de recursos humanos e algumas vezes não lhe cabe certos atendimentos.

A equipe social responde a coordenação de equipe e de escola que responde a coordenação geral que presta contas para a direção da Redes. A interlocução entre todos que compõe a equipe da Redes acontece às sextas feiras, uma vez que esse dia é inteiramente dedicado às reuniões divididas em coordenação, escola, área e geral. A reunião de área trata diretamente do Serviço Social e é somente com a equipe social. Nessas reuniões discutem-se assuntos da semana, propostas futuras, fechamentos de pautas, além de uma reflexão da prática. A cada dois meses acontece uma reunião geral da Redes como uma formação, havia algum tema previamente selecionado pela coordenação do programa e com a direção da Redes.

A realidade observada e registrada no diário de campo corresponde à conjuntura desta instituição e dela desdobram-se uma série de questões tanto internas quanto externas. Todas percebidas foram armazenadas nas linhas do diário de forma que virou objeto de pesquisa. Tal realidade observada dessa instituição e da ação do Serviço Social, referente a esse programa que atua em escolas da comunidade, reflete na vida dos alunos e ultrapassa os muros das escolas porque quando se trata da educação rebate não só nas escolas, mas fora dela.

Capítulo 2 – Contextualização da educação como direito social na sociedade capitalista contemporânea.

O conceito da palavra educação é o ato de educar, ação de desenvolver as faculdades psíquicas, intelectuais e morais. Existem diversas instituições que educam, a escola é uma das instituições que está encarregada de subsidiar esta ação. Desde o início do convívio social, o indivíduo é inserido nesta instituição escolar onde ele ainda não compreende sua função e lhes são agregados conhecimentos, conceitos, valores padrões de um determinado sistema. Para tal ação, a escola como um dos espaços de construção do indivíduo, ambiente de socialização do aluno, inserção cultural, aprendizado de normas e modos sociais, tem que se munir de um aparato humano e físico para que se pretenda realizar este desenvolvimento em sua totalidade.

Na construção do nosso ser social, que compreende o período do afastamento das barreiras naturais e a aproximação com o ser social através do trabalho, o ato fundante do ser social, (TONET, 2012) há a contribuição das diversas instituições que nos envolve e dentre elas destacam-se a escola e a família como parte relevante dessa formação, pois são as mais presentes durante esse período de construção do indivíduo. Nesse processo encontram-se diversos entraves para a formação com qualidade do sujeito, tais entraves refletem no próprio ensino fornecido. Para compreender essa dificuldade de uma formação de qualidade é necessário que se discuta sobre a contextualização da educação no país com as suas relações e que também se discuta sobre essa qualidade, caso contrário podemos cair em uma conceituação vazia que não se explica por si só.

Quando se pensa em instituição que educa, pensa-se numa relação de troca de experiências e aprendizado, uma instituição que ensine dados sobre a realidade e que forneça subsídios para pensar sobre a própria educação. Uma relação que não se compara com uma doutrina a ser seguida em prol de algo maior e sim um abrir de possibilidades para qualquer caminho que queira ser seguido, caminho este que não tenha um caráter de reprodução e manutenção de um sistema explorador e nem que tenha um caráter limitado.

Defende-se aqui uma concepção de educação que tem por finalidade a formação de sujeitos capazes de pensarem por si mesmos a partir do domínio dos bens culturais produzidos socialmente; enfim, de indivíduos que assumam sua condição de sujeito na dinâmica da vida social, sem

perder de vista um projeto coletivo de sua transformação. (BACKX, 2006, p. 122)

As instituições família e escola durante muitos anos vão introjetando maneiras de ser, valores, normas, construindo personalidades sob uma forte influência ideológica. Quando nos referimos a essa ideologia significa que há uma relação, em sua essência para alguns e aparência para outros, de uma maneira de vida sobre certo tipo de modo de produção que repassa para um segmento da população, uma maneira de ser e de viver. É tão sutil esse processo que é necessário uma observação mais intensa sobre a conjuntura social para entender. A consequência dessa questão é o processo de naturalização dessas relações, ou seja, o processo de transformar os interesses de uma minoria para uma maioria, escamoteando assim a exploração de uma classe para com a outra mantendo e reproduzindo o sistema vigente com o objetivo de manter a ordem social. Essa ideologia perpassa por diversos segmentos e a educação é um dos mais expressivos, principalmente se tratando de escola porque esta tem um contato direto e diário com a criança e com o jovem e que lá supostamente se repassa o que é correto. É claro que por vivermos em um complexo social, existem lutas de classe, logo existe uma resistência por segmentos da população onde refletem criticamente sobre isto.

2.1 A lógica do capital

Para entender melhor sobre esse complexo social e sobre as consequências que respaldam na educação é necessário um esclarecimento sobre o modo de produção no qual vivemos. Para isso, utilizaremos as reflexões a partir de Tonet (2012). O sistema capitalista compreende uma relação social na qual se baseia na compra e venda da força de trabalho objetivando uma dominação do capital pelo trabalho. Funciona da seguinte maneira: o trabalhador é livre para vender a sua força de trabalho e o capitalista compra esta força. Por ser a única alternativa do trabalhador, essa liberdade de venda é questionável. Nessa relação vale ressaltar que esse trabalho vivo é o único que gera valor e é agregado ao seu produto final. No término desse processo, o proletariado recebe uma quantia em dinheiro referente à reprodução da força de trabalho – salário. Contudo, este salário não corresponde à produção do proletariado de fato, pois em meio a esse procedimento ocorre a exploração de mais valia.

O trabalhador produz durante parte da sua jornada de trabalho o necessário para cobrir com os gastos da sua reprodução, após cumprir com o seu tempo de trabalho socialmente necessário que corresponde ao salário que recebe, o trabalhador produz um excedente que é apropriado pelo capitalista, ou seja, o preço da realização na mercadoria produzida é maior do que o salário que foi pago para quem a produziu, então o capitalista explora a força de trabalho do proletariado se apropriando desse excedente e o transformando em propriedade privada por exemplo (TONET, 2012).

Visto isso, percebe-se claramente a relação desigual e contraditória nesse processo e fica em evidência que essa relação não é uma determinação da natureza, é um processo de relações sociais e histórico-sociais intrínsecas ao capital. É dessa maneira que ele sobrevive e se reproduz, retirando qualquer tentativa de amenizar o processo, pois esta é sua lógica.

Assim, produzir desigualdades sociais não é um defeito da produção e reprodução do capital. É um dado essencial da sua natureza. Por isso mesmo, é absolutamente impossível construir uma autêntica comunidade humana sobre a base do capital. (TONET, 2012, p. 22)

Dando continuidade a questão da desigualdade, podemos observar que ela se expressa de diversas maneiras, não só nessa relação da contradição entre o capital e o trabalho, ela se desdobra e vai além. Como dito acima, nesse complexo social a luta de classe se faz presente e é necessária. Esta luta envolve a disputa entre o vendedor da força de trabalho e o detentor do meio de produção, nesse processo sabe-se que com o avanço da tecnologia, o desenvolvimento das forças produtivas seria capaz de diminuir o tempo de trabalho socialmente necessário possibilitando tempo para se dedicar a outras atividades que não estejam ligadas ao trabalho para que este seja um indivíduo desenvolvido em outros campos e aspectos. No entanto o efeito é ao contrário, quanto mais as forças produtivas se desenvolvem, mais se substitui o trabalho vivo pelo trabalho morto, exigindo mais dos trabalhadores que sobram, aumentando a lucratividade do capital e explorando cada vez mais o proletariado que tem sua jornada de trabalho mais intensificada sob o rótulo do trabalhador polivalente que deve ter sua produtividade aumentada. Isso acontece porque é a lógica do capital.

Na acumulação capitalista, a busca pelo lucro é da essência dessa relação e devido a essa acumulação, as consequências sobram para a classe trabalhadora. A

consequência aparece no grande aumento do desemprego, ou seja, o contingente de trabalhadores que não é absorvido pelo mercado de trabalho se acumula no que Marx chama de exército industrial de reserva. Os salários são jogados para baixo fazendo com que cada vez mais haja uma dominação sobre a força de trabalho, as relações trabalhistas são cada vez mais enfraquecidas, flexíveis e vulneráveis no capital, aumenta o trabalho informal, acirra-se as competições e isso esbarra nas relações sociais.

Quando se desdobram essas indagações podemos perceber como ela vai além do espaço/tempo local de trabalho e o agora. O trabalhador que fica desempregado tem família que depende dele, o individualismo nas relações sob a ideia de um Darwinismo Social² aumenta. A busca excessiva pelo novo emprego lhe custa o tempo com a família, acirra a má alimentação já que o dinheiro é escasso, isso reflete em sua saúde, os filhos ou a própria geração deste trabalhador tem que optar por abandonar os estudos e trabalhar deixando a educação em segundo plano. O contingente de trabalhadores desempregados que não é absorvido pelo mercado e vai se espraiando entre os trabalhadores informais, mendicância e na instauração da barbárie, o recurso usado por muitos é o da violência.

Em suma, essa contradição entre o capital e o trabalho, onde é evidente que a produção de riqueza está necessariamente relacionada à produção de pobreza mostra a essência do modo de produção capitalista, concentração e centralização de capital, fazendo com que as expressões da questão social se manifestem. Os problemas sociais se agravam ganhando expressões nos campos da saúde, segurança, habitação, educação entre outros. A ideia do individualismo e a não percepção de quem é a classe explorada em sua totalidade de fato faz com que se acirrem também as relações entre os indivíduos.

Cada fato desses problemas sociais é desdobrado em diversas bibliografias, o foco desse trabalho é tentar explorar o campo educacional para assim tratar sobre o que acontece nas escolas. Com o panorama da explicitação acima sobre o modo de produção dominante, domínio este não só de mercado, mas também ideológico, já mostra como a educação é permeada nessa sociedade. Para pensar a educação então deve-se levar em consideração todas essas questões, deve-se pensar na violência, na fome, na pobreza, no desemprego, etc. A desvalorização completa das

² Utilizando a construção do pensamento de Darwin sobre a evolução da seleção natural dos seres vivos.

escolas públicas, onde se materializa a educação oferecida obrigatória e gratuita para a imensa maioria da população não está à parte desse processo, pelo contrário, o sistema se utiliza dela para se concretizar e dar sustentabilidade das suas ações.

2.2 Políticas Sociais e “Questão Social”

Considerando as compreensões sobre a lógica do capital podemos perceber então o ambiente no qual políticas importantes para a sociedade, como a educação, por exemplo, estão permeadas. Faleiros (2000) tem grandes contribuições ao tema das políticas sociais e afirma que o Estado não é um instrumento ilimitado de acumulação de capital, ou seja, suas ações também são voltadas à classe trabalhadora, mesmo que seja para sustentar a hegemonia burguesa. Mas o processo está sempre permeado por contradições. Isso posto, significa que deve haver intervenção para os interesses da classe trabalhadora neste caso, através de políticas sociais.

Dessa maneira, a intervenção estatal aparece categorizada e as manifestações da “questão social” agrupadas por nomes, fragmentadas, sem serem vinculadas a uma unidade da estrutura econômica. Netto (2001) trabalha em seu texto “cinco notas a propósito da questão social” o entendimento a ela no marco da tradição teórico-política. A dizer, o autor busca sua gênese na terceira década do século XIX onde o termo era utilizado para dar nome ao fenômeno do pauperismo na Europa e essa mudança do termo tem a ver com os desdobramentos sócio-políticos. Já na segunda metade do século XIX passa a ser utilizado pelos conservadores, aos que diziam que tal fenômeno era inerente a toda e qualquer ordem social e que qualquer forma de intervenção reformista apenas atenuaria a situação e aos que diziam que reconheciam a gravitação da questão social e se apelava para medidas sócio-políticas para diminuir os seus gravames, insiste em que somente sua exacerbação contraria a vontade divina. Em qualquer dos casos o que se vê é que qualquer tentativa de enfrentamento é para preservar a propriedade privada e a ordem burguesa.

A afirmação de Netto (2011) dizendo que o cuidado com as manifestações da questão social é expressamente desvinculado de qualquer medida tendente a problematizar a ordem econômico-social estabelecida nos faz observar que se

pensarmos nos problemas envolvendo a educação, não há medida que será feita para quebrar com este ciclo da hegemonia capitalista. Não haverá então uma intervenção da melhoria da educação voltada para a emancipação humana, apenas reformas pontuais.

De todo o sentido, é necessário uma consciência política para a compreensão da causalidade da “questão social” que é diferente de uma demanda de escassez anteriormente vivida e também é necessário compreender a relação contraditória em alguns países que viveram o período do *Welfare State* mascarando a questão social enquanto esta se exaltava nas periferias. Netto termina reiterando que a cada fase do capitalismo se instaura expressões sócio-humanas diferenciadas e mais complexas, correspondentes à intensificação da exploração, logo não há uma nova “questão social” e sim novas expressões da mesma “questão social”.

Posto esses princípios, as respostas oferecidas para tais expressões da “questão social” ora vem em forma de políticas sociais para a educação, a saúde, habitação, porque de alguma forma, medidas devem ser tomadas para a reprodução do próprio sistema e ora vem em forma de intervenção da força institucionalizada. Apesar de aparecer única e exclusivamente como manutenção de um sistema, as políticas sociais também são encaradas como grandes conquistas da classe trabalhadora.

Faleiros sustenta que as políticas exercem funções nesta sociedade, dentre elas a função ideológica. Não há forma mais controladora do que pela ideologia porque ela produz uma falsa consciência sobre os acontecimentos onde se escamoteia e dilui a contradição, passando a ideia de um Estado neutro em suas ações. Essa falsa consciência que esconde a contradição culpabiliza o indivíduo pelo seu fracasso. Então a educação deficiente é o problema do mau comportamento do aluno por exemplo. As políticas sociais também exercem a função de contratendência à baixa tendencial da taxa de lucro, uma vez que o ciclo do capital tende a queda o Estado desempenha artifícios para retardar tal processo.

O Estado capitalista é uma garantia de manutenção das condições gerais de reprodução do capital e da produção, isto é, da acumulação capitalista. Ele assume os investimentos não rentáveis para o capital, assumem os investimentos que demandam recursos que superam a disponibilidade dos capitalistas, transforma os recursos públicos em meios de favorecer e estimular o capital, cria a infra-estrutura necessária para os investimentos e a circulação do capital, estabelece facilidades jurídicas e, sobretudo, gere a moeda e o crédito a favor da acumulação de capital, e investe em grandes empreendimentos, aplanando com tudo isso a

concorrência intercapitalista. (FALEIROS, 2000, p.65)

A valorização e validação da força de trabalho também são funções da política social e elas capacitam a força de trabalho, mantendo-a apta para o ingresso ao mercado diminuindo assim os custos do capital e com isso também valoriza este. Além disso, é necessário que o indivíduo se sinta validado socialmente. Em suma ela produz um estímulo à produtividade, ao consumo e mantém a paz social.

As políticas sociais também para o autor contribuem para a reprodução dinâmica das desigualdades, onde se acumula capital e legitima-se a manutenção da ordem social. Lembrando que se deve considerar o movimento real da sociedade onde as políticas sociais se desenvolvem e retraem de acordo com a conjuntura política. Em suma, em contexto de redução da responsabilidade pública, desmobilização da classe trabalhadora, flexibilização das relações de trabalho, intervenção através da força pelo Estado, esta conjuntura tende a não favorecer os reais interesses da população e os setores mais desfavoráveis como a educação sofre fortes perdas. Devemos, porém, afirmar que mesmo nos moldes dessas funções exercidas pelas políticas sociais, os direitos sociais efetivados através delas são passos importantes que podem contribuir para uma forma mais democrática de acesso a direitos.

2.3 Educação e “questão social”

É fato afirmar que a “questão social” é indissociável do modo de produção capitalista, porque como vimos, é essa produção da riqueza e ao mesmo passo da pobreza que resulta a contradição do processo e expressa a “questão social”. Ela no âmbito da educação aparece de diversas formas tanto no interior da escola, onde se formaliza a educação estruturada para a população, quanto fora do ambiente escolar na relação de sociabilidade do indivíduo.

Podemos afirmar que em uma sociedade de classes na qual nos encontramos hoje, há uma diferença clara na oferta de direitos transformados em serviços para a população. Se pegarmos como exemplo o direito a saúde, que está inserido no patamar da seguridade social observamos que para o segmento com status social o serviço oferecido é privado de boa qualidade. Esse serviço se adapta ao poder aquisitivo da população, logo um cidadão tem a opção, dentro de seus limites

monetários, de optar por um plano de saúde com a cobertura que ele possa pagar. Seguindo esse mesmo raciocínio, existe aquele cidadão que não tem condições de arcar com custo nenhum a mais para sua saúde, a mais porque estamos considerando que este já gasta através dos impostos pagos para o governo. Dessa forma, este indivíduo é atendido pela rede pública, rede esta que está cada vez mais precária, de má qualidade dentre diversos outros problemas.

Com o setor da educação não é diferente. Neste âmbito existe uma cultura de considerar o setor da educação superior pública o melhor e mais adequado e o da rede básica pública, pior e menos adequado. Essa questão reflete quem se utiliza desses espaços. Atualmente a situação pode ter alterado minimamente com o sistema de cotas e política de assistência estudantil para a garantia da permanência nas universidades públicas, porém o que ainda vemos é a elitização dos alunos nas grandes universidades públicas. Em geral os alunos dessas universidades são pertencentes à chamada classe média e alta, os demais são mera minoria. O grau de dificuldade para entrar e permanecer nesse espaço não é alcançado pela massa da classe trabalhadora.

Se considerarmos a rede básica de ensino público vemos o inverso. Parte da população, ainda que pobre, tenta garantir um ensino privado para o filho visando sua inserção no ensino superior público. Aqueles que não têm condições dessa ação insere seu filho na rede pública e almeja pelo menos seu término nesse ciclo. Isso significa que a população pobre é atendida por essa rede e tem pouca pretensão de um ensino de terceiro grau. A ideia não é que a população pobre passe a ter dinheiro para ter condições de pagar o ensino privado e sim que este ensino dê conta dos objetivos das próprias políticas e leis educacionais, pois ela já paga imposto e a educação já é um direito, logo o ensino deve ser ofertado com qualidade, mas não é o que acontece. Essa rede de educação básica pública, salvo algumas escolas tradicionais e vinculadas a universidades, são sucateadas e não recebem a atenção devida do Estado, desde questões estruturais da escola até a forma de relação de trabalho dos profissionais da área e atendimento aos alunos, então é nesse contexto que os alunos pobres se inserem. A mercantilização da educação faz com que os olhares sejam voltados para o campo da educação privada e o setor público fique cada vez mais sucateado.

Essa divisão de classe dentro da educação expressa as manifestações da

“questão social”. Podemos utilizar aqui da contribuição de Mota (1995) e que retomou a discussão em 2008 onde identificou nos argumentos pró-reforma da seguridade a propensão de uma clivagem da política social em torno de dois polos: *a privatização e a assistencialização da proteção social*, instituindo, ao mesmo tempo, as figuras do cidadão-consumidor e do cidadão-pobre, este último objeto da assistência social. Apesar de se tratar da seguridade social, pode-se dizer que na educação também há o cidadão consumidor da educação privada e o pobre que se utiliza apenas do setor público.

A responsabilidade por essa situação não é da população e sim de um modo de produção explorador que na sua relação contraditória produz a questão social, logo é importante observar a gênese dessa manifestação para que não se caia na armadilha que Yamamoto chama a atenção de

pulverização e fragmentação das questões sociais, atribuindo unilateralmente os indivíduos singulares a responsabilidade por suas dificuldades e pela sua pobreza, isentando a sociedade de classes de sua responsabilidade na produção das desigualdades sociais. (IAMAMOTO, 2012, p.49)

Nesse sentido, a desigualdade social que se expressa nessa relação é significativa para demonstrar que a manifestação da “questão social” se explicita tanto na inserção do aluno na escola, mas explicita também que para haver essa diferença na inserção, os problemas sociais já são existentes anteriormente, problemas estes não do indivíduo e sim do modo como estão permeadas as relações sociais.

2.4 Discussões sobre políticas educacionais

Os problemas no âmbito da educação são aparentes em nossa sociedade. Sejam governos com orientações de projetos políticos iguais ou distintos, no final todos eles têm um discurso sobre uma melhora na educação. Mas por que mesmo depois de entradas e saídas de diferentes governos o Brasil não conseguiu transformar radicalmente a educação em prol da população? Essa pergunta não é de tão fácil resposta, mas existem alguns fatores que devem ser pensados quando discutimos sobre isso e mais, um fator que faz a diferença. Para cada uma dessas orientações políticas de projetos societários o entendimento da educação se diferencia. Seu conceito e sua finalidade são divergentes e dessa maneira dificulta

uma uniformidade do seu objetivo concreto.

Essa questão fica um pouco mais clara quando se discute sobre a qualidade do ensino no país. O conteúdo dessa qualidade vai depender da visão que se tem sobre o ensino, mas não só, vai depender também do que se pretende para o projeto de sociedade desejado e essa lógica atende também qualquer outro campo social como direito, política, religião, por exemplo. A educação não é neutra, tão pouco os projetos educacionais. Eles têm sempre metas que encobrem a essência dos objetivos mais prejudiciais para um segmento da sociedade. Como discutimos nos tópicos anteriores é pela lógica do capital que as políticas sociais na qual se inclui a educacional exercem também um posicionamento de não valorização do real objetivo de uma educação com qualidade. Para esse quadro mudar é necessário um processo de luta da classe trabalhadora no fortalecimento dessas políticas com objetivo voltado para os interesses da população.

Quando a forma do discurso concretiza o objetivo a ser alcançado, se legitima uma ordem e um modo de viver que ganha força e significado. Claro que isso irá depender da correlação de forças existente. Segundo Cavalcante (2012)

A análise do discurso que se fundamenta na perspectiva ontológica do materialismo histórico dialético, entende o discurso não como uma construção independente das relações sociais, mas, ao contrário, o fazer discursivo é uma práxis humana que só pode ser compreendida a partir do entendimento das contradições sociais que possibilitaram sua objetivação. Assim, a produção de sentido não se dá a partir de arranjos sintáticos, mas se constrói socialmente num processo que envolve a língua, o sujeito e a história. (CAVALCANTE, 2012, p. 217)

Logo, para uma mesma palavra se encontrará significados diferentes a ponto de transformar os rumos de um objetivo, não dando assim o processo de continuidade da política educacional de um país. Esse discurso estará carregado de historicidade, de valores e de visões de mundo. Utilizando então o discurso de um governo neoliberal, no qual somos submetidos atualmente, podemos associar a qualidade na educação ao bom funcionamento do mercado. Ou seja, como o objetivo do projeto político a favor do capital é o lucro, nada melhor do que transformar segmentos importantes para a população, como a educação, em uma mercadoria que objetiva esse lucro.

Nessa lógica do mercado se utilizando da educação, não é interessante o questionamento e o aprofundamento do educar para reflexão, a curiosidade sobre os fundamentos dos problemas sociais. Não interessa esse aprendizado para crítica

e uma possível mudança. A educação nesse sentido está mais voltada para a entrada no mercado de trabalho e até leis como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 respaldam essa lógica quando diz em seu artigo 1ª §2ª: “A educação escolar deverá se vincular ao mundo do trabalho e a prática social” (BRASIL, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, 1996). A educação é um grande ramo para investimentos privados e isso não acontece apenas com a educação. Em uma conjuntura de liberalismo com incentivo a privatização, entrada do neoliberalismo que acentua essa questão e vai além repassando para a sociedade civil parte da responsabilidade que seria do Estado reduzindo os investimentos do governo para os setores públicos, esses espaços são sucateados e se incentiva o subsídio com o setor privado possibilitando assim a criação de escolas, hospitais, especulação imobiliária.

O projeto de caráter universalista e democrático que tem bases históricas reais é tensionado por outro tipo de requisição, de inspiração neoliberal, que subordina os direitos sociais à lógica orçamentária, a política social à política econômica, em especial as dotações orçamentárias e, no Brasil, subverte o preceito constitucional. Observa-se uma inversão e uma subversão: ao invés do direito constitucional impor e orientar a distribuição das verbas orçamentárias, o dever legal passa a ser submetido à disponibilidade de recursos. São as definições orçamentárias – vistas como um dado não passível de questionamento – que se tornam parâmetros para a implementação dos direitos sociais, justificando as prioridades governamentais. (IAMAMOTO, 2012, p. 56)

Organismos multilaterais vinham a décadas desenvolvendo diversos relatórios e documentos que tratavam da educação, e um voltado para a América Latina desenvolvido pela CEPAL 1990 alertava

para a urgente necessidade de implementação das mudanças educacionais demandadas pela reestruturação produtiva em curso. Recomendava que os países da região investissem em reformas dos sistemas educativos para adequá-los a ofertar os conhecimentos e habilidades específicas requeridas pelo sistema produtivo. (SHIROMA, MORAES e EVANGELISTA, 2007, p. 53).

O perfil do indivíduo que deverá ocupar este espaço da demanda da economia se transforma.

Em suma, essa grande conjuntura da reestruturação produtiva que abrange o retrocesso do aparelho público com essas questões de privatização e sucateamento, soma-se com as correlações de mercado que flexibilizam e terceirizam as relações trabalhistas trazendo à tona outro formato de trabalhador. Um perfil de conhecimento nível médio que o mercado lhe exige uma especificação para trabalhar em certa

área e no geral não exige o incentivo ao conhecimento das questões da sociedade mais profundas. Nesse cenário, o objetivo em terminar os estudos médios é a entrada no mundo do trabalho e quanto mais rápido for esse término, melhor. Com isso, são feitas variadas formas de sucatear o ensino fornecido e compactar os conteúdos dos anos letivos. Parte da consequência nesse processo é que não há uma preocupação com a qualidade do ensino, qualidade esta entendida como favorável a emancipação humana do indivíduo, então o ensino passa a ser limitado. Dessa forma, cada vez mais a educação é entendida não como um instrumento onde propicie ao indivíduo a compreensão do mundo e sim como um trampolim para aquecer a economia. (SHIROMA *et al*, 2007).

Devemos considerar que o Brasil é um país jovem e dependente econômica, politicamente e até culturalmente dos países desenvolvidos. Cujo desenvolvimento foi historicamente desigual e combinado. Isso posto, o país ainda carrega características de desigualdade econômicas e sociais que refletem na educação onde se expressa uma situação caótica dessa política nos anos 90 em diante, mas que é resultado de um processo histórico anterior a isso. Podemos citar o período da ditadura militar onde a política educacional era praticada para uma massificação de ensino técnico para a população subalterna voltada para o trabalho. O conhecimento crítico do ensino superior não se encaixava para a classe trabalhadora. (SHIROMA *et al*, 2007).

Como já sabemos, a dimensão econômica e educacional está extremamente relacionada nessa conjuntura, pois, sobretudo se enxerga na educação a porta de entrada para o desenvolvimento econômico do país, principalmente em conjuntura de crises e esse pensamento é muito enfatizado no início dos anos 90. A pouca importância dada à educação pelo setor público fez abrir os horizontes do mercado privado onde encontrou lucratividade nos investimentos nesse ramo. Mesmo após a definição de um quantum concreto para a educação, ou seja, um valor estipulado anualmente para ser gasto e investido com ela, a forma com que é administrada, distribuída e pensada não garante um atendimento efetivo a toda população. De acordo com a LDB art. 69^a: “A união aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, vinte e cinco por cento, ou o que consta nas respectivas Constituições ou Lei Orgânicas, da receita resultante de impostos compreendidas as transferências constitucionais, na manutenção e

desenvolvimento do ensino público.” (BRASIL, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, 1996).

As diversas formas de entender o rumo que a educação no Brasil estava tomando ou a atual face dela naquele momento fez com que organismos importantes desenvolvessem teorias e explicações para tal fenômeno. Não é a toa que na leitura política parte do problema se devia a ineficácia da gestão educacional o que também engloba o trabalho na ponta do corpo escolar como professores e diretores. Dessa maneira a conclusão é simplificada e mais, levando em conta a falta de vaga nas escolas, por exemplo, o MEC chegou a uma conclusão, e em uma das questões

avalia que as vagas seriam suficientes se não houvesse tanta repetência. Embora não se tenha alcançado a universalização do fundamental, considera-se desnecessário expandir a rede pública de ensino alegando que para resolver devidamente essa questão é prioritário melhorar a articulação entre o governo federal, os estados, os municípios e as ONGs. (SHIROMA, MORAES e EVANGELISTA, 2007, p. 76).

Como se vê, a conclusão do MEC é errônea principalmente quando afirma que não há necessidade de se expandir a rede pública em uma conjuntura onde o país tem um déficit de analfabetismo grande, observamos também o interesse da divisão de responsabilidades da oferta de ensino com o terceiro setor.

Procurando uma explicação para essa defasagem na educação brasileira, usou-se como referencial os grandes países desenvolvidos o que se torna um erro se pensarmos de acordo com o Tonet (2012) onde afirma que o Brasil não realizou plenamente a revolução burguesa, com isso é um país dependente e subordinado às nações desenvolvidas. Dessa forma, nem o mínimo de educação de base desenvolvida temos em nosso país. Considerar que nos países desenvolvidos a educação é superior à oferecida no Brasil, não significa concordar com a natureza dessa educação que pode ser universalizada, porém ainda sim voltada para os moldes da reprodução do sistema do capital. No entanto, se considerarmos ainda somente o conteúdo básico deles, este é superior ao do brasileiro.

Tal fenômeno citado acima não se limitava a educação, ele ia além. Estava relacionado a todo o processo político e econômico que o Brasil estava vivendo. Houve uma conjuntura de redemocratização do país onde leis importantes foram conquistadas em 1988 inclusive caracterizando a educação como um direito social, porém o processo de conquista de direito logo veio acompanhado com o desmonte

destes. Com objetivos controversos, privatização e mercantilização da política a educação pública foi um dos setores que sofreu com o corte de orçamento.

Mesmo com todos os encontros entre governante, instituições privadas e entidades objetivando dar um rumo para a educação, seja qual for este, em relação a uma política educacional construtiva, a colocação da educação em um patamar de possível salvação dos diversos problemas da sociedade preocupa. De acordo com os desafios apresentado pela UNESCO para a educação no século XXI

A educação é apresentada como um “trunfo” para a “paz, liberdade e justiça social”, instância capaz de favorecer um “desenvolvimento humano mais harmonioso, mais autêntico”, e apta a fazer “recuar a pobreza, a exclusão social, as incompreensões, as opressões, as guerras”. (SHIROMA, MORAES e EVANGELISTA, 2007, p. 56).

A questão central é que os moldes dessa educação salvadora explicitada acima parece não levar em consideração as relações sociais nas quais vivemos e esse é apenas um exemplo dos tantos documentos produzidos com o objetivo de se pensar a educação. Como apresentar uma educação que sirva de triunfo para a paz, liberdade e justiça social sem mexer na fração que oriunda o sistema econômico atual, ou seja, com a estrutura do capital? Não há essa possibilidade. No interior desta sociedade a educação não é voltada para a justiça social ou liberdade, logo não adianta pensar em diretrizes para a educação construindo uma política educacional voltada para este sentido sob a regência do capital, porque nesse modo de produção a liberdade é limitada e onde há contradição entre classes não há possibilidade de justiça social.

Como já foi explicitada, a ideia da educação é diferenciada no seu interior e dessa maneira o produto final dessa relação não será o de emancipação e sim de manutenção. Sendo assim, Tonet afirma que já está inteiramente superada a ideia de que caberia à educação o papel fundamental na transformação da sociedade. Do ponto de vista ontológico, este papel cabe ao trabalho. E, é claro, no interior do trabalho especialmente àqueles setores mais decisivos no sistema produtivo. (TONET, 2012)

Na política educacional dentro dessa conjuntura neoliberal, uma das propostas de arranjo para as respostas às expressões da questão social é o apelo ao voluntariado, que está presente em diversos setores inclusive na educação. O problema desse apelo ao voluntariado é o interesse político que está por trás dessa ação que se encontra na desresponsabilização do Estado para com o atendimento

da sua população. Iamamoto (2012) diz que

O voluntariado faz parte de uma investida a favor do desmonte dos direitos sociais universais, acoplada a uma operação ideológica que transformam esses direitos em benefícios eventuais e os sujeitos de direitos os súditos, dependentes dos eventuais fatores da sociedade. Assim, a atuação do voluntariado vai na contramão da luta pela preservação, efetivação e ampliação dos direitos sociais universais, inscrito na institucionalidade democráticas e dotados de respaldo legal e canais jurídicos para a sua defesa. (IAMAMOTO, 2012, p. 68)

No interior da escola vimos os chamados amigos da escola que fazem esse tipo de trabalho e contribuem para a precarização das relações de trabalho, pois dessa forma não há contratação de mão de obra qualificada porque os voluntários ocupam esses espaços, impedindo assim novas contratações e não dão despesas para o governo, logo não se gasta com o que realmente precisa.

A situação da conjuntura da educação se explicita claramente no interior da escola. É lá onde questões acontecem e é também o trabalho de ponta para fornecer a tão falada educação para a população. Neste caso ela é voltada para o âmbito escolar formal e mesmo que a palavra tenha um sentido amplo em sua abrangência, a área escolar é com certeza a mais marcante uma vez que todos passam por essa fase e reconhecem a escola como a materialização dessa educação. Porém cada indivíduo passa por essa experiência necessária e obrigatória de uma maneira.

Mészáros afirma que

As determinações gerais do capital afetam profundamente *cada âmbito particular* com alguma influência na educação, e de forma nenhuma apenas as instituições formais. Estas estão estritamente integradas na totalidade dos processos sociais. Não podem funcionar adequadamente exceto se estiverem em sintonia com as *determinações educacionais gerais da sociedade* como um todo. (MÉSZÁROS, 2008, p. 43).

Então é perceptível que a educação formal e a educação de forma geral têm seu papel definido na sociedade do capital e o autor chama a atenção para dizer que há uma “internalização” pelos indivíduos da legitimidade da posição que lhes foi atribuída na hierarquia social, juntamente com suas expectativas “adequadas” e as formas de conduta “certas”, mais ou menos explicitamente estipuladas nesse terreno (...) ao internalizar as onipresentes pressões externas, eles devem adotar as perspectivas globais da sociedade mercantilizada como inquestionáveis limites individuais e suas aspirações pessoais. Apenas *a mais consciente das ações coletivas* poderá livrá-los dessa grave e paralisante situação. (MÉSZÁROS, 2008)

O que é importante destacar é que os problemas pontuais no processo de aprendizagem e nas políticas educacionais são na verdade problemas estruturais e que não se relacionam apenas com a educação. Esses problemas estruturais das diversas áreas são oriundos de uma forma de sociabilidade. Enquanto esse processo estrutural for mascarado e alienado, ele se passará por questões conjunturais e dessa maneira não se chegará à raiz do problema afastando cada vez mais o que Mészáros (2008) chama de as mais conscientes das ações coletivas.

O que cabe ressaltar é que por mais complexa que seja a conjuntura e que todas as nuances apontem para a impossibilidade da mudança é necessário entender que a realidade é um processo. Isso posto, Behring e Boschetti dizem que

Devemos reconhecer os limites dados pela estrutura econômica capitalista, mas devemos acreditar que todas as coisas e todas as ideias se movem, se transformam, se desenvolvem, porque são processos. Entretanto, só se tornam processos pela ação de homens e mulheres, sujeitos coletivos capazes de transformar a história e tecer cotidianamente as condições objetivas e subjetivas necessárias para materializá-lo. (BEHRING e BOSCHETTI, 2011, p.198).

É de se considerar que nenhum indivíduo é igual ao outro. Essa igualdade não está relacionada com as leis ou os direitos e sim propriedades biológicas no sentido de pensar e de agir de maneira diferente de outros, levando sempre em consideração que há uma forte ideologia que perpassa por valores, ideias, cultura que interferem nas escolhas, na maneira de pensar e etc. Este fato coloca em questão as diferenças e dificuldades que cada um terá ao passar por esses ambientes de sociabilidade, ou seja, cada um com suas percepções que neste caso são questões internas ao ser. Contudo, o que se acrescenta nesse processo é que questões externas ao indivíduo vão contribuir de uma forma melhor ou não para a vivência desse momento no âmbito escolar. Essas interferências do meio externo e interno na vivência escolar só se manifestam porque não existe uma relação social sem correlação entre os meios.

Retornando a questão que perpassa todo esse capítulo: Porque então não conseguimos conquistar uma educação nacional em prol da população? Articulando ao embasamento teórico utilizado podemos considerar que: a educação não é neutra tão pouco igual para todos numa sociedade de classes.

Em se tratando de uma sociedade de classes a população não é em todo homogênea, seus interesses estão em disputa, logo a educação também encontra-se no plano de disputa. Tão pouco pode ser igual, para uma sociedade desigual. E

por fim, não se trata de uma questão nacional. É um traço do capitalismo mundial que se acirra nos países desiguais e dependentes.

A educação no capitalismo segue um roteiro funcionalista/estrutural que divide o fazer do pensar e os atribui a segmentos distintos da classe trabalhadora que será explorada. Enquanto os capitalistas cabem a função de exploração e acumulação. Assim, educação igual para todos só será possível em uma sociedade emancipada. O que não diminui nosso potencial de luta por uma educação de qualidade.

Capítulo 3 - A escola e o Serviço Social

Fizemos até aqui um apanhado da importância do diário de campo enquanto instrumento do assistente social em sua atuação profissional, como este pode contribuir para o entendimento da realidade vivida e o que está por trás do uso desse instrumento- a utilização teórico-metodológica. Também discorreremos sobre a educação no Brasil considerando pontos relevantes da década de 1980 em diante, bem como a entrada do país no neoliberalismo. Agora vamos trabalhar em cima da realidade vivida nas escolas considerando todas essas questões aqui apontadas e observando como toda esta conjuntura está interligada.

Quando falamos em educação é comum que em sua maioria nos remetemos à escola, porém sabemos que a educação não se limita apenas a ela. Se usarmos como exemplo a LDB, lei que falaremos mais adiante, podemos observar que a educação: “abrange os processos formativos que se desenvolve na vida familiar, convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”. (BRASIL, Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996, 1996). Contudo, a escola é a forma mais concreta de imaginário dos indivíduos sobre educação e ela é uma instituição que faz parte da vida da grande maioria da população estando ela dentro dos padrões da legislação ou não.

O Brasil é um país com dimensões continentais e por isso existem particularidades em suas diversas regiões. Essas particularidades se expressam como diferenças em algumas delas, diferenças na educação, na saúde, na ocupação formal de trabalho, no modo de viver, na cultura entre outros. Essas diferenças se apresentam por regiões, mas não só. Se fragmentarmos mais essas relações, podemos perceber que dentro de um único estado os diversos municípios são divergentes quanto a esses serviços públicos e mais, dentro de apenas um município a discrepância pode ser extrema.

Vamos focalizar nosso estudo no município do Rio de Janeiro que conta com 6.320.446 milhões de habitantes segundo dados do IBGE (2010) e o montante dessa população se divide principalmente em áreas nobres e periféricas da cidade. Esta área periférica é a chamada favela ou comunidade para alguns autores. Deixemos de lado a conceituação por trás dos termos e nos debruçemos no que

realmente encontramos nesses lugares. Então, essas áreas periféricas estão distribuídas pelas zonas norte, sul, centro e oeste do município. Algumas são grandes e são chamadas de complexo como é o caso da maré. Esse complexo de favelas, no qual foi escrito o diário de campo na época do período de estágio, conta com cerca de 130 mil habitantes divididas em 16 comunidades – dados da própria ONG Redes de Desenvolvimento da Maré. Para entendermos as questões que assolam essa localidade é importante fazermos uma análise de conjuntura. Segundo Souza,

A análise de conjuntura é uma tarefa complexa, difícil e que exige não somente um conhecimento detalhado de todos os elementos julgados importantes e disponíveis de uma situação determinada, como exige também um tipo de capacidade de perceber, compreender, descobrir sentidos, relações, tendências a partir dos dados e das informações. (SOUZA, 1984, p.8)

Durante o período de escrita do diário de campo, levamos em consideração essas questões acima. Então é necessário que se observe algumas categorias da análise de conjuntura como o cenário que foi apresentado e acrescentamos que, apesar de ter alguma presença do Estado como coleta de lixo, posto de saúde e policial, escolas municipais e estaduais e atualmente o posto da Unidade de Polícia Pacificadora (UPP), o complexo da maré ainda é um local esquecido da cidade, pois os serviços não são de qualidade, não há manutenção, não atende a toda demanda o Estado atua, mas para a manutenção de parte da sociedade, a existência desses serviços não garante a boa qualidade. O suporte que de alguma maneira oferece algum tipo de oferta são as diversas ONGs que estão lotadas na comunidade.

O cenário ao entrar na favela onde ficam as escolas descritas no diário de campo é um cenário oposto à realidade vivida na área nobre da cidade onde os olhares das autoridades estavam e estão voltados. Em geral as comunidades ainda têm ruas com esgoto a céu aberto, moradias aglomeradas com pouco espaço para circulação de ar, comércio legal de produtos dividindo espaço com comércio ilegal de drogas, dentre essas questões o cenário da violência é presente no local. As escolas compartilham essa realidade. Vale lembrar que o desenvolvimento desses locais é de extrema função para a reprodução do sistema capitalista, portanto esses fatos estão ligados entre si já que o desenvolvimento da riqueza desenvolve também a extrema pobreza que é expressa de diversas formas em nossa sociedade principalmente nas favelas. E ressaltamos também que tal violência observada na

favela não é apenas a mostrada nas mídias e sim violência por parte do Estado por negligenciar os direitos básicos constitucionalmente garantidos a população.

Os atores são os próprios moradores da favela e pessoas que não residem lá, mas que frequentam a comunidade diariamente, pois trabalham no local principalmente nas ONGs. Encontramos também muitos moradores em situação de rua no local, além de muitas pessoas utilizando substâncias psicoativas. As escolas compartilham essa realidade. E, além disso, os moradores são estigmatizados como os “favelados” e esse termo acaba carregando adjetivos que pelo processo da realidade vai naturalizando aos poucos essas características introjetadas até que esses atores são enxergados não como cidadãos de direito pertencente a um Estado Democrático de Direito, mas sim como indivíduos à margem da sociedade e que dali não sairão devido as suas condições “naturais”.

As diferenças que são claras na realidade de um único município nos mostra que na inserção escolar elas também irão aparecer. Araújo (2010) afirma que

As oportunidades de acesso são diferenciadas de acordo com as condições de inserção social oferecidas à criança desde seu nascimento; ou seja, grupo familiar, qualidade da moradia, alimentação e saúde são responsáveis por uma melhor ou pior apreensão do conteúdo escolar. (ARAÚJO, 2010, p.61)

Compreendemos então como os alunos de favelas já não estão equiparados socialmente com alunos de status sociais com relação às condições de inserção na escola. Não significa aqui dizer que são menos inteligentes, a questão não perpassa pela inteligência, apenas pelas condições sociais que permitem o aprendizado.

Em suma, a má qualidade da oferta de serviços públicos e condições de vida naquela região não são diferentes de outro local de periferia, porém é diferente de localidades onde a burguesia da cidade está lotada por exemplo. Só de refletir sobre esse cenário já dá para confrontar os direitos escritos em leis e a realidade que é apresentada nesse local e compreender a realidade tal que o aluno leva para dentro da sala de aula.

3.1 A escola como ensino formal – LDB

No Estado Democrático de Direito a educação é um direito social garantido constitucionalmente. Esse Estado é encarregado de assegurar à criança, ao adolescente e a quem não teve acesso em idade própria ao ensino fundamental e

ensino médio de forma gratuita e obrigatória, assim como assegurar creche e pré-escola. Então é nessa instituição escola que é ofertada a educação pelo Estado obedecendo a um currículo mínimo. A criança quando inicia seu processo de crescimento é colocada nesse ambiente e durante pelo menos quatorze anos da vida ela passa dentro de uma sala de aula.

Para ficar mais claro utilizamos os dados do INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - que nos apresenta a realidade através de suas amostras feitas em 2013 com relação ao resultado referente à matrícula inicial na educação básica. O município do Rio de Janeiro, por exemplo, em nível urbano ensino fundamental, contabilizou o total de 512.691 novos matriculados entre os anos iniciais e finais. Dessa forma, o objetivo dos Planos Nacionais de Educação (PNE) é de cada vez mais matricular alunos nas escolas formais de ensino. Mas isso não significa que a oferta será de boa qualidade, qualidade esta entendida como bem feita para os alunos, ou seja, o ato de matricular não significa garantia da educação e do aprendizado.

No âmbito da educação, os números nacionais são alarmantes: 22 milhões de analfabetos adultos, 15 milhões de analfabeto funcionais, 3 milhões de crianças de até 14 anos fora da escola. (ALENCAR, 2022, p.56 *apud* FARAGE e VALENTIM, 2010, p. 31).

As questões acima citadas correspondentes a realidade que as escolas compartilham, afetam o ensino fornecido por elas. Para isso, contamos com leis que regulamentam a educação e buscam servir como base de construção de uma educação completa.

No Brasil considera-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – lei nº 9.394/96. A Constituição Federal de 1988 originou novas determinações para a educação a defini-la como um direito social. A LDB, cujo relator foi Darcy Ribeiro, passou por longo tramite no senado e após o levantamento feito pela assessoria que fez o parecer técnico dos inúmeros dispositivos que poderiam ser considerados inconstitucionais na antiga lei, consultas com diversos educadores e Ministério da Educação, foi promulgada a LDB onde o argumento principal era representar os interesses da educação e da sociedade civil organizada. Darcy preocupava-se com o trato dado a educação no país e em geral a educação básica. Achava que o Estado dava menos atenção à educação básica do que a superior por exemplo. Na apresentação do projeto lei, Darcy declarou o desprezo pela educação no Brasil.

O espanto é que há uma cegueira generalizada das camadas mais influentes com respeito à nossa realidade educacional. É possível até afirmar que uma das características remarcantes da sociedade brasileira é sua resignação com a escola que temos. Ninguém estranha que ela seja tão ineficiente. Ninguém se exalta diante do pouco esforço que ela faz para superar-se. Ninguém fica indignado com a atrocidade com que ela destrata a imensa maioria da infância brasileira (RIBEIRO 1992 apud GOMES 2010).

E completa dizendo que

(esta lei) quer retomar, sintetizar e compendiar o imenso esforço da câmara dos deputados, realizado com larga audiência a todos os setores de opinião, para instituir uma nova ordem educacional capaz de aprimorar-se e crescer. (RIBEIRO 1992 apud GOMES 2010).

A LDB então vem como forma de regulamentar a educação constituída na carta magna. Detalhadamente a lei é escrita e dividida em títulos Da Educação; Dos Princípios e Fins da Educação Nacional; Do Direito à Educação e do Dever de Educar; Da Organização da Educação Nacional; Dos Níveis e das Modalidades de Educação e Ensino; Dos Profissionais da Educação; Dos Recursos Financeiros; Das disposições Gerais e Das Disposições Transitórias. Assim, dentro de cada título apresentado na LDB é exibido à população de que maneira a educação deve ser concebida nos Estados e Municípios. O desafio maior é compreendê-la para questionar de que forma a lei responde a realidade.

Já havia o ensino formal antes dessa lei, porém esta foi um marco para desdobrar toda a discussão da Constituição Federal de 1988 e vale lembrar que a luta entre setores nacionais foi extensa e anterior à constituição, já que a discussão da lei iniciou-se em 1983. (BACKX, 2006). Com essas formalidades, entende-se por ensino formal oferecido nas escolas a educação básica compreendida por educação infantil, ensino fundamental e ensino médio onde é dever do Estado garantir tal ensino com gratuidade e obrigatoriedade. A saber, a LDB em seu artigo 22 discorre que: “a educação básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável ao exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”. (BRASIL, Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996, 1996).

3.2 Apontamentos sobre a realidade escolar – LDB e CF 88

Retomando o objetivo do trabalho de analisar a aplicabilidade dos direitos sociais nas escolas da maré, fechamos nossa observação nesse momento para as

duas escolas onde ocorreu o período de estágio, fazendo um panorama dessas duas escolas na qual estamos trabalhando, a Escola Municipal IV Centenário localizada no morro do timbal e a escola municipal Armando Salles Oliveira que fica na praia de ramos. A primeira conta com uma estrutura física das melhores, ela faz parte da “escola do amanhã” o novo modelo de escola municipal que o atual prefeito Eduardo Paes está implantando ainda em algumas escolas do município do Rio de Janeiro. Esse modelo oferece educação em tempo integral com atividades extracurriculares como reforço escolar, atividades esportivas, laboratórios de ciência, além de salas de saúde, leitura e informática. (RIO SEMPRE PRESENTE, 2015). Além de contar também com salas arejadas, elevador, carteiras de boa qualidade entre outros detalhes. Até 2013 o que pôde ser constatado nesta escola é que havia algumas atividades esportivas, sala de informática, de leitura e de saúde, esta última contando com a presença de um técnico de enfermagem. Realidade bem diferente na segunda escola apresentada.

A escola Armando Salles de Oliveira não está dentro dos padrões desse novo modelo, é uma escola com a estrutura física bastante precária. Salas de aula cheias, apertadas e quentes. O sistema de ventilação são alguns ventiladores e portas abertas para a entrada de ar. Há um espaço para uma quadra que não está em perfeito estado e um refeitório. A acessibilidade para cadeirante, por exemplo, é precária, apesar de esta escola conter apenas um andar, o chão é bastante desnivelado dificultando o acesso com a cadeira para os espaços comuns da escola assim como para dentro das salas. Embora a quadra seja coberta, quando chove a cobertura não é o suficiente, por isso molha todo o espaço impossibilitando qualquer aula naquela área. Tal quadra fica no meio da escola e as turmas que estudam na parte de trás são obrigadas a passar pela água em dia chuvoso.

Como podemos perceber aparentemente as diferenças entre as escolas são muitas, porém o levante de “questão social” nas duas é muito parecido. É claro que o aporte da escola favorece um bom trabalho, mas se não há um trabalho feito em rede acaba por inviabilizar todo um sistema e quem sai perdendo a priori é o próprio aluno.

Visto esse panorama podemos comparar as condições em que os alunos dessas duas escolas vivenciam com o artigo 3^a da LDB que estabelece que: “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I – igualdade de

condições para o acesso e permanência das escolas”. (BRASIL, Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996, 1996). A escola pública deve ser uma só no sentido do conceito de unidade, escola para o público pensando no público. O acesso a elas deve ser respeitado, pois é assegurado em lei que os alunos tenham igualdade de condições. Completando o mesmo artigo, no inciso IX a lei cita sobre a garantia do padrão de qualidade, então voltamos a discussão do capítulo anterior onde nos deixa em aberto o conceito de qualidade ofertada pelo governo até porque na LDB essa questão não fica clara.

Mergulhando no universo da realidade assistida nas escolas e comparando com a LDB, usaremos o diário de campo para citar um trecho do final de um dia escrito em 21/05/2013 na escola IV Centenário.

“(…) por fim, nós fomos conhecer o espaço da escola (sua estrutura) e no final o que me chamou muita atenção foi quando estávamos descendo as escadas, por volta de meio dia e dez, e estava tocando uma música séria no pátio. Quando chegamos lá, todos os alunos estavam em forma e assim que acabou a música todos começaram a rezar o pai nosso como se estivessem cantando o hino nacional.”

O estranhamento foi de imediato, como uma escola pública que tem um viés laico expõe os alunos a essa situação?

Sabemos que esta instituição é gerida por uma pessoa que ocupa o cargo de diretor, cargo este que pela lei é escolhido via votação. A direção que é a cadeira a ser ocupada é um cargo de responsabilidade, pois está dirigindo profissionais que irão trabalhar na construção de cidadãos. A postura do diretor deve ser a mais pública possível e seus interesses e preferências pessoais não podem se sobrepor a lei.

Não existe nenhum artigo em qualquer lei que diga exatamente que é proibida a manifestação religiosa de qualquer tipo no interior de escolas municipais e nem um artigo que afirme que o Estado é laico. O que pode ser feito é saber interpretar as leis existentes para que se assegure a liberdade religiosa do cidadão. Sobre a interpretação da Constituição Federal de 1988 podemos dizer que o Brasil é um estado laico porque suas decisões políticas e econômicas não estão subordinadas a nenhuma religião. Visto isso, a escola municipal que é pública, logo de responsabilidade do Estado, não deveria expor seus alunos a esta situação.

Art. 19. É vedado à União, aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios:

I- Estabelecer cultos religiosos ou igrejas, subvencioná-los, embaraçar-lhes o funcionamento ou manter com eles ou seus representantes relações de dependência ou aliança,

ressalvada, na forma da lei, a colaboração de interesse público. (BRASIL, Constituição, 1988)

Neste caso a diretora é responsável por esse ato e está desrespeitando também o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) que em seu artigo 16 inciso III diz: “O direito a liberdade compreende os seguintes aspectos: crença e culto religioso”. (BRASIL, Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, 1990). Isso posto, o direito de diversos alunos naquele momento foi desrespeitado, pois poderia haver alunos de outras religiões que não a católica ali e que estavam obrigados a praticar um ato contra suas crenças e de suas famílias por mero desejo da diretora da escola. O máximo de questões religiosas que pode haver nas escolas é o ensino religioso garantido pela LDB no artigo 33 que refere:

O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplinas dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedada quaisquer formas de proselitismo. (BRASIL, Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996, 1997).

No momento da escrita no diário de campo sobre esse caso a importância observada não foi grande, após a correção e as indagações da supervisora acadêmica foi que houve o aprofundamento da questão. Para além do não respeito à religião dos alunos e dos professores que ali também estavam, algo que foi observado é a formação dos nossos gestores em instituições que tem sua importância social e mais, a cultura de achar que Deus está acima do Estado Democrático de Direito e que falar em nome dele é superior a tudo. Diante do acontecimento a intervenção do assistente social não pode ser diretamente informar o abuso de autoridade da diretora da escola porque essa atitude pode indispor todos os trabalhos que ainda estão por vir, de qualquer forma tal fato também não pode ser ignorado. Uma intervenção que poderia ser feita é uma pesquisa do perfil do usuário, levantamento que é fundamental para se conhecer o público atendido. Não só o perfil dos alunos, mas também dos familiares buscando informações que dentre elas explicita as religiões desse público. Essa diversidade religiosa deve estar clara para o corpo escolar e que inclusive a escola é um ambiente que pode ser discutido sobre intolerância, diversidade religiosa e principalmente qual a posição do setor público para com a religião. Dessa forma a informação é uma ferramenta necessária para que todos os atores do processo estejam cientes do que lhes cabe.

Uma escola não se mantém sozinha, nela se expressam múltiplas

manifestações da “questão social”, portanto, sua intervenção tem relação com outras áreas como saúde, assistência, sócio-jurídico, etc. Ocorre que o trabalho em rede entre essas áreas nem sempre é feito com rapidez e com qualidade para atender a demanda e acaba por prejudicar o cidadão de direito. Em outro trecho do diário de campo, do dia 13/03/2013 conta-se a breve história de uma menina que está sem estudar.

“um caso especial chamou atenção. Em uma das casas visitadas havia uma menina de 16 anos que tinha algum tipo deficiência mental (...) a responsável da menina informou que ela estava fora da escola devido às diversas trocas de colégio. Primeiro ela estudava em uma, mas não estava conseguindo acompanhar a turma, ficou atrasada e então foi trocada de escola, na última que frequentou a diretora falou que ela não poderia continuar lá por conta desse atraso (palavras da mãe). A menina aguarda uma vaga no período noturno em outra escola da comunidade, a mãe não sabe qual a doença da filha. Não há avaliação da 4ª CRE e nem do posto de saúde sobre o caso.”

Sabe-se que independente do caso de saúde da criança ou adolescente o direito a educação lhes é resguardado, pois é um direito social. Mais que isso, a lei garante a educação especial para as pessoas com deficiência e esta deve ser oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, tende haver também quando necessário serviço de apoio especializado. O sistema de ensino tem que assegurar a esse aluno currículos, métodos, técnicas, recursos e organização específicos, professores do ensino regular capacitados para a integração desse educando nas classes comuns entre outros serviços. (LDB, 1996). Portanto pela lei ela está respaldada para a continuação de seus estudos e pode até ter condicionalidade total para participar do programa BPC na escola.

Não temos como averiguar a verdade dos fatos, mas pela escuta do assistente social feita nesta visita temos que partir do princípio da veracidade do que a mãe disse sobre o que aconteceu e neste caso não houve um diagnóstico sobre a situação de saúde da filha durante todos esses anos. Ela não tem um laudo médico dizendo qual a especificidade da doença para que assim possa haver uma inserção da mesma no atendimento da educação especial. Não houve articulação entre saúde, escola e família. O que aconteceu com as escolas pelas quais a aluna passou? Se ela foi trocada de instituição é porque esta não tinha o aporte devido? Não houve articulação com a CRE, a lei garante a permanência desta aluna e que a escola tenha o aporte legal para isso. Como ela, muitos alunos poderiam e podem está na mesma situação.

O movimento do cotidiano dinâmico por vezes faz as ações dos profissionais se desprenderem da reflexão teórica e esquecer o fato de que estão lidando com a

vida das pessoas e que tais são cidadãos de direitos. Nesta situação o direito a educação, respeito à dignidade da pessoa humana, o direito de ter conhecimento de seu estado de saúde foi negado. Este caso não foi mais acompanhado pelo serviço social, a descontinuidade dos acompanhamentos era frequente visto que a demanda por visita domiciliar era grande e a quantidade de profissionais na instituição não correspondia.

O fato de uma lei estar instituída não significa que ela será cumprida. Muitas vezes a lei vem antes da cultura e também elas são efetivadas de forma a exigir que instituições cumpram com suas obrigações. No caso da educação exige-se através da lei que as instituições de ensino tenham aparato físico e humano para fornecer a oferta de serviços que enquadrem crianças e adolescente com necessidades especiais, no entanto sabemos que tais instituições não têm essa estrutura. Se tratando do âmbito público percebemos que não há profissionais especializados na área ou se há, não há as contratações necessárias para isso. No âmbito particular para atenderem essas demandas são exigidos dos responsáveis dos alunos o pagamento de uma taxa extra, neste sentido fica claro que o objetivo é não alterar a margem de lucro das escolas. A oferta do ensino deve ser garantida de modo que contemple todos os alunos mesmo que cada um tenha sua especificidade.

Como podemos observar não houve intervenção por parte do assistente social neste caso devido ao limite da instituição da qual prestava serviços, porém cabe a ele informar os órgãos públicos nos quais a usuária pode procurar seus direitos. Aloca-la no reforço escolar. Encaminha-la para o CRAS – Centro de Referência de Assistência Social, porta de entrada para a atenção básica da assistência onde a menina possa verificar se ela se enquadra nas condicionalidades para receber o BPC – Benefício de Prestação Continuada. Sabendo que a menina não está sob nenhum tratamento de saúde, deve-se indicar a mãe uma unidade de saúde para ter um diagnóstico e assim encaminha-la para um tratamento específico, cobrando também dos órgãos competentes o esclarecimento das escolas não aceitarem a matrícula da aluna.

3.3 As múltiplas manifestações da “questão social” nas escolas

A realidade na qual nos encontramos neste modo de produção capitalista é a da mais perversa exploração do trabalho pelo capital e podemos afirmar que uma

das precariedades que o próprio sistema trata de gerar são as múltiplas expressões da “questão social”. E em um ambiente como a escola onde convivem diversas pessoas diariamente, tais manifestações se cruzam nos fazendo pensar em uma unidade dos acontecimentos. Fome, desemprego, comportamentos agressivos, doenças, analfabetismo, violências, questões de drogas, moradias precárias, gravidez na adolescência são manifestações encontradas nesses espaços da favela. Então, apesar de cada aluno ter sua história particular com a sua família elas se cruzam no geral.

Recorte do diário de campo. 27/06/13

“A equipe de serviço social se reuniu com a coordenação da escola para tratar de assuntos relacionados a alunos que foram demandados para serviço social. Alunos com mau comportamento, faltosos e que tem interesse em participar das oficinas na ONG. O assistente social fez o primeiro atendimento com o Aluno que em sala estava com mau comportamento, segundo a professora sua nota baixou por conta disso. Na conversa com o A.S. o menino disse que mora com a mãe e mais o padrasto, disse também que seu irmão foi morto em janeiro de 2013 pelos traficantes depois de ter roubado a mulher de um deles. Ele não tem muito contato com o pai, mas às vezes passeia de ônibus pela cidade (o pai é motorista). Em meio a essa exposição familiar o menino conta que a mãe briga com ele quando está na rua e o bate quando é chamada na escola por conta de algo que ele fez. Por conta da morte do outro filho a mãe tem medo e não deixa o menino jogar bola na rua. Perguntado se ele tem medo de ter o mesmo destino que o irmão ele disse que não, pois não fazia nada de errado. O assistente social o adicionou na escolinha de futebol e na turma do teatro (vontade do aluno) e entrará em contato com a mãe.”

Observa-se a subtração da infância por um ambiente aviltante.

Recorte do diário de campo. 02/10/2013

“Após uma atividade, uma professora pediu para que o assistente social fizesse um atendimento com um aluno que estava com mau comportamento segundo ela. Rapidamente a professora forneceu algumas informações para nós sobre o aluno, disse que ele estava impossível na sala de aula e que foi expulso. Disse que a mãe larga a criança e não cuida, que ele tem mais de dez irmãos espalhado pela Maré, vai sem banho para a escola e que uma vez ficou aguardando durante quatro horas alguém ir busca-lo na escola, entre outros apontamentos. Eu e o assistente social fomos conversar com o menino, ele disse que mora com a tia, mais quatro irmãs e os três sobrinhos. Disse também que gosta de ficar na rua, mas que não pode e então sai escondido, quando a tia o pega ele apanha. O pai mora em cordovil e ele gosta de ficar lá. A educadora o ameaçou dizendo que o tirará das aulas de contação de história se ele não mudar seu comportamento. Quando o menino foi embora a diretora completou as falas da professora dizendo que a mãe é usuária de drogas e não liga para a criança. Esse atendimento foi feito em um banco no pátio da escola no horário da saída dos alunos.”

Observa-se o recurso da relação violenta interna e externa para tratar das situações.

Recorte do diário de campo – 02/10/2013

“por fim, eu presenciei a cena de um aluno sendo mandado pra fora de sala por essa diretora e o mesmo ficou chorando do lado de fora. Em uma conversa informal com o interesse de saber o motivo do choro ele disse que era por conta de um objeto que ele não quis dar a professora e ela o expulsou. Perguntado para ele como tinha sido a aula, este disse que estava muito ruim e não só essas, mas todas as aulas. Ali nos olhos daquela criança eu me vi diante de um grande problema (...) pude ver como uma expulsão de sala acarretam diversos pensamentos (...) estou me referindo a um problema maior sobre a falta de perspectiva e de futuro desses alunos que enfrentam problemas em casa e que na escola os problemas continuam.”

Recorte do diário de campo - 23/10/2013

“Esse aluno chegou até o serviço social através da professora que o demandou com o argumento de

que já não o aguentava mais em sala de aula. Ele ficou durante a manhã inteira do lado de fora. Conversei por alguns minutos com ele e me atentei a alguns detalhes, já eram 11:30 da manhã e ele só estava com três biscoitos de maisena no estômago. Sentado no chão fora de sala, disse que não tinha lápis para escrever, pois sua tia não havia recebido ainda. A professora foi lá fora e disse que ele adorava repetir o que ela falava e fez outras diversas queixas para mim. Quando ela saiu, o menino disse que repetia porque é melhor para entender o que a professora fala e que também quer ser professor. Em um momento de descontração entre nós dois a professora da sala ao lado gritava com os alunos e a ação do menino foi de rapidamente tapar os ouvidos e fechar os olhos”.

A princípio verificamos o corriqueiro costume de a escola levar ao Serviço Social demandas de mau comportamento dos alunos como se o assistente social desse conta do aluno manter um comportamento ao gosto dos professores, entretanto há uma visão um tanto mais ampliada de que aquele suposto mau comportamento ultrapassa as barreiras do aluno-professor e vice-versa. Isso posto, a profissão vai ganhando espaço para a identificação das múltiplas expressões da “questão social” dessa relação, já que os professores não dão conta por não ser da competência e atribuições deles.

A contribuição do Serviço Social consiste em identificar os fatores sociais, culturais e econômicos que determinam os processos que mais afligem o campo educacional no atual contexto, tais como: evasão escolar, o baixo rendimento escolar, atitudes e comportamentos agressivos, de risco, etc. Estas se constituem em questões de grande complexidade e que precisam necessariamente de intervenção conjunta, seja por diferentes profissionais (Educadores, Assistente Sociais, Psicólogos, dentre outros), pela família e dirigentes governamentais, possibilitando conseqüentemente uma ação mais efetiva. (CFESS, 2001. p. 12)

Certamente outras escolas que não estão localizadas no interior das favelas como a maré também têm em seu cotidiano as múltiplas manifestações da “questão social”, porém em um território violento que se encontra em situação de subalternidade e praticamente desvinculado do poder público que são as favelas, o índice ou o florescer dessas demandas são mais frequentes e interferem mais no dia a dia do alunato e no seu contexto escolar. Considerando então que já estejam enraizados os estereótipos dos moradores das favelas (alunos e familiares), fica mais difícil entender que as questões estão para além da aparência. Enxergar a essência dessa demanda então é um processo cauteloso que exige pensar nas situações individuais vinculadas a um contexto totalizante.

Fazemos então um levantamento das demandas ocorrentes nesses recortes acima e podemos analisar o mau comportamento que foi dito, perceber a má alimentação dos alunos que interfere em seu desenvolvimento em sala de aula. Sabe-se que mesmo sendo garantida a merenda escolar nas escolas públicas - a

LDB estabelece o atendimento ao educando, no ensino fundamental público, por meio de programa suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde, esta não é o suficiente para suprir com a necessidade e também a situação financeira das famílias, oriundas de comunidades, não conseguem corresponder. É a classe trabalhadora que em sua maioria não possuem nem os mínimos sociais para sobrevivência. Esses mínimos abarcam também o próprio material escolar insuficiente para a realização das tarefas nas escolas. Isso posto, vale ressaltar que o propósito é que o Estado garanta o que está concretizado em lei quanto aos direitos sociais principalmente relacionados a proteção à maternidade e à infância, que essa população tenha seus mínimos sociais atendidos e que através dessa emancipação política se crie condições para uma emancipação humana.

As demandas por lazer, segurança, higiene e saúde também são observadas. Além de haver poucos espaços para diversão no complexo da maré, esses poucos espaços como a lona cultural e a vila olímpica passam por um processo de má conservação e para, além disso, o ambiente da lógica da violência que paira sobre a comunidade é um impeditivo para que as crianças e os adolescentes utilizem esse espaço. Tal questão pode parecer um ponto pequeno a se tratar, mas se for desdobrado chegamos a ideia do direito à cidade que perpassa o universo dessas crianças. Imagina-se que seja difícil frequentar algum ambiente de lazer dentro do “espaço-mundo” deles e considerando que até a falta de recurso financeiro os impede de ir para locais fora da maré é enxergar como a cidade está pensada para segregar os ambientes não respeitando nem o direito civil de ir e vir do indivíduo. Sabe-se que o estudo vinculado a espaços de lazer contribui para o ensino se tornar mais interessante para o aluno além de ser seu direito. Segundo o ECA o artigo 71 diz que: “A criança e o adolescente têm direito a informação, cultura, lazer, esportes, diversões, espetáculos e produtos e serviços que respeitem sua condição peculiar de pessoa em desenvolvimento” (BRASIL, Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, 1990).

É relevante observar como a solução encontrada por parte dos professores e neste caso daicineira é suspender a participação do aluno por conta do seu comportamento aplicando uma pena com um viés corretivo que se transforma em punitivo. A criança é um indivíduo que está em construção, todas as relações que

permeiam sua vida, seja ela positiva ou negativa, irá refletir de alguma forma na sua vivência sendo ela na escola, no convívio com os amigos, família ou em outro lugar. Quando essas relações refletem de modo negativo é comum lidarem de forma a culpabilizar o indivíduo. Neste sentido, tira-se um benefício que favorecia ao aluno - benefício porque não são todos os alunos da escola que fazem as oficinas e as escolas não oferecem essas aulas - e retira também a possibilidade de socialização do aluno, do lazer, do convívio com o outro.

Não é raro eclodirem episódios de violência que são rebatidos com vários outros níveis de violência; a escola responde com medidas repressivas, alegando que somente essa linguagem é entendida pelas classes populares; no entanto, se as classes populares usam expressões violentas como forma de comunicação muda, faltou aí cumprimento da função da própria escola. (ZALUAR, 1992 *apud* BACKX, p.134).

Notam-se também em comum nos acontecimentos os relatos dos professores sobre as famílias dos alunos: *“a mãe larga a criança na rua e não cuida, ele tem mais de dez irmãos espalhados na maré”, “a mãe é usuária de droga e não liga para a criança”*. Por não aprofundar a discussão da conjuntura é observado a culpabilização das famílias pela situação em que a criança se encontra na escola. Isso não significa que não existam famílias negligentes quanto ao cuidar dos filhos, mas é necessário enxergar os fatos por trás de toda essa demanda.

Falar sobre a instituição familiar é um tanto complexo, então vamos expor aqui algumas questões como o que abarca a Constituição, por exemplo, dizendo que a família, base da sociedade, tem especial proteção do Estado. Sabemos que a configuração do entendimento sobre família sofreu mudanças, o modelo da família monogâmica³ foi superado dando o lugar para os diversos tipos de arranjos familiares. Tais arranjos ainda sofrem preconceitos, até por serem chamados de “arranjos” e alguns ainda tem hegemonia, porém há avanços para essa superação. Ocorre que com as mudanças sucedidas num contexto social desigual, esta instituição sofre um impacto forte e o papel da mulher se sobressai como chefe de família em uma dupla jornada, trabalha fora e dentro de casa e nesse contexto, a escola se torna um lugar onde os pais podem deixar os filhos enquanto trabalham e garantir somente esta vaga já é o suficiente sem muito tempo para se preocupar

³ Baseia-se no domínio do homem com a finalidade expressa de procriar filhos cuja paternidade fosse indiscutível e essa paternidade é exigida porque os filhos deverão tomar posse dos bens paternos na qualidade de herdeiros diretos. (...) solidez muito maior dos laços conjugais que já não podem ser rompidos por vontade de qualquer das partes. (ENGELS, 68)

com uma boa estrutura física, materiais e currículos educacionais satisfatórios, profissionais competentes e satisfeitos com o trabalho e etc.

De uma forma ou de outra a família tem uma função social, assim como a escola e outras tantas instituições, porém há de se pensar qual o sentido dessa função social. Podemos considerar que nessa conjuntura política e econômica, principalmente com a entrada do neoliberalismo, a família se configura para a função de reprodução e manutenção da força de trabalho possibilitando assim a reprodução do sistema vigente, sendo esta configuração familiar qual for. Para além disso, um repasse da responsabilidade do estado recai sobre a família e de uma forma tão sutil que vemos nas escolas a culpabilização destas pelo insucesso dos filhos. Contudo, ainda assim esta instituição é um importante reduto de referência das crianças e dos adolescentes em seu período de desenvolvimento social. É importante ressaltar que as famílias não estão desvinculadas do contexto social e com isso devem ser alocadas quando estudadas em sua determinada classe social. Por essa questão, nos recortes acima, deve ser levado em consideração a conjuntura da vida de cada família porque este trabalho de investigação necessita esclarecer que a família também pode estar passando por um processo de perda de direitos.

Devemos também observar a ótica do professor que assim como o aluno e a família é sujeito desta relação. Embora a LDB no inciso VII do artigo 3ª estabeleça como princípio a valorização do profissional da educação escolar, este não acontece em seu sentido pleno. A desvalorização do professor é o ponto principal e corriqueiro. Situando este profissional em seu espaço de trabalho podemos observar o desgaste que ele passa. Trabalhando em uma carga horária exaustiva muitas vezes abrangendo mais de uma escola para conseguir um salário razoável, o profissional não consegue tempo para se renovar teoricamente e nem fazer seus projetos pedagógicos por exemplo. Lidam com turmas cheias onde o trabalho é dificultado. O ministério da educação recomenda, quanto à quantidade de aluno por sala, os seguintes valores:

Jardim de infância (de 3 a 4 anos)	Até 15 alunos por sala
Pré-escola (de 4 a 5 anos)	Até 20 alunos por sala
Ensino Fundamental (1ª à 5ª série)	Até 25 alunos por sala
Ensino Fundamental (6ª à 9ª série)	Até 30 alunos por sala

Mas na realidade das escolas essas recomendações estão longe de acontecer. As salas são superlotadas e contam com 40 ou até 50 alunos em um espaço pequeno e isso complica a forma de aprendizado. O modelo das salas de aulas entre quatro paredes se torna um tanto problemático, já que dessa maneira se limita o universo da aprendizagem em uma sala e hierarquiza o saber sempre do professor para com aluno acaba desconsiderando os conhecimentos de vida e contexto socio-histórico desse aluno. A escola tem um modelo burocrático que impede o viés criativo do professor no trato dos seus métodos para o enfrentamento das questões pedagógicas. Visto isso, a lógica do desenvolvimento escolar caminha para essa precarização, pois cada vez mais a meta do governo é aumentar o quantitativo de crianças e adolescentes nas escolas sem ao menos garantir esta permanência de forma digna. Entre vários problemas existentes, o lidar deste profissional com o conteúdo programático e com o social dos alunos sobrecarrega o professor, neste sentido entendemos que o lidar com essa parte não apenas compete ao professor e sim é uma discussão para uma equipe multidisciplinar com assistentes sociais, psicólogos, pedagogos para que assim o trabalho em rede seja feito e o resultado das demandas alcançadas.

A realidade precária das escolas públicas no Rio de Janeiro não se limita apenas ao Complexo da Maré, a falta de profissionais capazes de trabalhar com as questões que vão para além da sala de aula é constante já que por enquanto não há uma legislação que obrigue os gestores a contratarem profissionais com esse perfil. No entanto, houve por um tempo o PCP em algumas escolas da Maré onde possibilitou a intervenção dos assistentes sociais e após essa análise de conjuntura dos recortes acima, a intervenção do profissional perpassa em conhecer mais profundamente a vida dos usuários, para isso é necessária a visita domiciliar e entrevista social com os componentes da família para abrir um canal de escuta entre as partes sem um controle de fiscalização.

Dessa maneira abre-se a possibilidade de alocar as famílias em programas sociais de assistência, também pode haver uma intervenção a partir do reconhecimento da realidade, encaminhando para outras políticas públicas para que tenham acesso a seus direitos. Um trabalho de intervenção muito importante também é o fortalecimento dos sujeitos da relação na posição de participação das decisões que envolvem interesses relacionados aos direitos, ou seja, a presença

dos responsáveis nos conselhos é de extrema importância para que o controle social seja efetivado (CFESS, 2001).

Podemos observar as diversas intervenções com a família, mas essa intervenção não é oriunda de uma conclusão de que seja a família a destoante da relação e sim porque se acredita que ela é um ator relevante e que deve ser potencializado e não desconsiderado completamente. O trabalho também pode ser feito com os professores. Reuniões de equipe multidisciplinar devem ser feitas para que coloquem em pauta as questões que o professor vivência no dia a dia em sala de aula, já que o assistente social não está presente neste momento. Busca-se uma forma de criar laços nas relações entre professor/aluno e que seja incentivada a capacidade desse aluno enquanto sujeito mostrando a importância que ele tem.

Diante de todas essas demandas apontadas na realidade das escolas no complexo da maré, vale ressaltar que há uma mobilização por parte da sociedade civil, movimentos sociais, de pressão em cima dos governantes na tentativa de alterar parte dessa realidade. As discussões estão no âmbito do estado e município nos conselhos e fóruns que discutem a educação no Rio de Janeiro, mas também há discussão nos limites da Maré. Em novembro de 2009 ocorreu o I Seminário de educação na Maré: refletindo sobre o ensino fundamental. Em outubro de 2010 foi sistematizado por um fórum de educação da Maré um documento com as demandas das escolas públicas desse espaço e propostas dos profissionais que trabalham nas 16 escolas no complexo. Este documento foi entregue à Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro. Ele se encontra na íntegra no final deste trabalho. Durante o período de estágio que foi no decorrer do ano de 2013, três anos após a entrega do documento, não houve melhorias aparentes na educação pública da Maré.

3.4 Manifestações da “questão social”: A violência no convívio dos alunos

25/06/2013 – Escola IV Centenário

“Após retornarmos a escola, houve um tiroteio na comunidade do Timbal onde é localizada a escola e a diretora resolveu fechar as portas. Todos já estavam cientes de que a polícia militar junto a BOPE estava fazendo operações no complexo da maré na área da Nova Holanda, mas mesmo assim a escola estava funcionando, o clima na região estava diferente dos outros dias que estagiei. Pela manhã a escola funcionou normalmente, mas a tarde houve tiroteio e os professores desceram com todos os alunos dos dois andares e os sentaram no chão do pátio. Pais que estavam ainda na porta da escola também entraram. (...) Por fim a coordenadora de escola resolveu liberar todos e antes da hora a escola fechou. As aulas foram suspensas.”

Sabemos que o espaço da favela é visto por diversos segmentos, na maioria das vezes, única e exclusivamente no campo da violência e isso é devido muito a veiculação que a mídia faz. Mesmo sabendo que na favela existem fatores positivos no local, a violência acaba se sobrepondo nas relações.

De acordo com dados de 2008 do Ministério da Justiça, o Rio de Janeiro é o quinto estado brasileiro com maior taxa de homicídios, com 33 mortes para cada grupo de 100 habitantes. Possui a polícia que mais mata: em 2008, foram 1.137 mortos em confrontos com a polícia, taxa sete vezes maior que qualquer outra região do país. Fazer o cruzamento entre violência e escola, em termos estatísticos, é algo complexo, já que há dificuldade de ter dados precisos que possam verificar o impacto sobre as realidades das escolas nesse aspecto e que permitam fazer uma análise mais abrangente desses fenômenos. (FARAGE e VALENTIM, 2010, p.35).

Isso posto, o que podemos observar é a realidade das escolas que são obrigadas a fechar e não terem aula. As operações da polícia ou os conflitos do tráfico interferem no contexto escolar e podemos considerar também que o comportamento violento dos alunos nas escolas advém desse ambiente com o contorno da violência presenciado pelas crianças, tomando sempre cuidado nesta análise de não generalizar colocando em pauta que o comportamento violento é único e exclusivamente devido à violência vivida na favela sendo uma consequência direta. Tal ambiente é percebido nas escolas e dentro da própria casa onde a reprodução da violência também é vista. Nesse sentido, mais uma vez o direito à segurança, um direito social, não é garantido e mesclando com as outras questões citadas como a educação, lazer, proteção à maternidade e à infância se vê um completo descaso com a população.

Em suma, considerando todos esses aspectos observamos a vulnerabilidade com que a situação da educação se encontra. A escola que fecha quando há violência é a da favela. Quando não é a diretora que dá a ordem, são os próprios traficantes quem decidem. Eles decidem quando o aluno pode aprender ou não. É claro que manter uma escola aberta em uma zona na qual está havendo tiroteio é perigoso e atenta contra a própria vida que também é um direito da criança, do adolescente e funcionários da escola. Mas o que espanta é a perversidade desse modo de produção que por desenvolver tais manifestações tão aviltantes, estas se conectam a fatores que deveriam ser libertários como o saber, o aprendizado, neste sentido a escola. No entanto ela fecha e ninguém aprende por mais um dia, absorvendo um cotidiano perverso naturalizador que por vezes impede a reflexão

dos setores mais explorados e que compõem a maioria da população sobre o que realmente ocorre por trás da história nesta sociedade.

3.5 A Escola como espaço de intervenção do assistente social

Já apontamos a importância do assistente social dentro da escola visto que neste espaço há manifestação da “questão social”, já apontamos também algumas formas de intervenção desse profissional neste espaço. Traremos mais reflexões.

O serviço social como profissão tem sua presença afirmada em diversas áreas como a assistência social e saúde, por exemplo, porém a área da educação é um campo que está sendo explorado mais contemporaneamente. O debate nessa área data de aproximadamente duas décadas atrás. O entendimento desta pelos profissionais e pela sociedade civil ainda é pequeno comparado a outros temas, a explicação pode estar relacionada ao pequeno número de pesquisas e publicações sobre o tema e por isso a limitação da compreensão pelas partes, mas já está em crescimento o marco teórico sobre o serviço social e a educação.

Para a afirmação da profissão nesse campo é necessário, entre outros fatores, a percepção de como o assistente social atuaria e de que maneira ele poderia contribuir para a mobilização social, conhecimento da realidade e fortalecimento do indivíduo enquanto sujeito de direito dentro deste espaço. Essas ações do profissional podem ser fortalecidas a partir do momento em que se cria uma base para o trabalho nas escolas seja pela efetivação das famílias neste espaço, pelo trabalho em parceria com outros profissionais em equipes multidisciplinar, seja pelo fortalecimento dos conselhos escolares, luta pela participação social ou pela realização de estudos sobre projetos educacionais que objetivam a importância da escola no país.

Os desafios da profissão na área da educação são muitos, pois cabe um estudo para pensar de que maneira o serviço social vai atuar na política educacional. Sabe-se que no código de ética do assistente social nos princípios fundamentais diz que o profissional tem de ter o “posicionamento em favor da equidade e justiça social, que assegure universalidade de acesso aos bens e serviços relativos aos programas e políticas sociais, bem como sua gestão democrática”, mas para garantir tal princípio rebete na discussão dos reais interesses dessa sociedade e de uma luta diária para se universalizar o acesso aos bens e serviços relativos aos programas e políticas sociais (CFESS, 2001).

O debate sobre a profissão e sobre os possíveis campos de intervenção do assistente social acontece de forma frequente nas entidades de representação e estas cumprem um papel importante para tornar pública a posição da categoria sobre diversos temas. Por isso, o conjunto CFESS/CRESS já desenvolveu discussões e grupos de trabalhos nos quais documentos essenciais para a contribuição na instrumentalização foram gerados, entre eles se encontram o Subsídios para a atuação dos assistentes sociais na política educacional; Grupo de estudos sobre serviço social na educação; Subsídios para o debate do serviço social na educação; Parecer Jurídico 23/00.

O Parecer Jurídico desenvolvido no ano 2000 concentra questões relevantes sobre o tema e enfatiza a importância do profissional dentro das escolas da rede pública de ensino fundamental e médio. Um Projeto de Lei 3688/2000 conhecido como PL educação tramita no congresso a mais de dez anos e ele dispõe sobre os serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica. Em 2013 ocorreu uma audiência pública em Brasília com a participação do Conselho Federal de Serviço Social (CFESS), o Conselho Federal de Psicologia (CFP), além de órgão como a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (Abrapee), do Ministério da Educação e do Sindicato dos Professores do Distrito Federal (Sinpro/DF) e alunos de Serviço Social da UNB, todos com a intenção de mostrar a importância desses novos participantes no processo de ensino para a democratização da educação pública. A pressão em cima dos parlamentares continua. Em maio de 2015 o CFESS e o CFP se reuniram com o novo relator do projeto que deu parecer favorável ao projeto lei, agora o PL Educação encontra-se em tramitação na CCJC - Comissão de Constituição, Justiça e de Cidadania da Câmara dos Deputados, ele precisa ser aprovado na CCJC para ir ao Plenário da Câmara, última instância antes da sanção presidencial.

Pode-se encontrar assistentes sociais em escolas particulares e em algumas escolas públicas como é o caso de poucas no Complexo da Maré, nesses casos os profissionais são vinculados a ONGs ou Institutos e não direto pelo governo, salvo os cargos nas Coordenadorias Gerais de Educação (CREs), porém nestes o trabalho não é o da ponta com os alunos e familiares. Se esse projeto de lei for aprovado, abrirá um campo de trabalho vasto para os profissionais e uma

possibilidade concreta do trabalho para a constituição da educação como um direito social e para uma transformação da realidade escolar considerando que as demandas que surgem não tem somente um cunho pedagógico e sim social.

O assistente social na área educacional pode desenvolver um trabalho com diversos segmentos que compõe o corpo escolar. Apesar de ser demandado em sua maioria para elaborar trabalhos com famílias, também podem ser feitos trabalhos com professores, alunos e outros órgãos ligados à escola. O viés pedagógico do profissional se desenvolve com o objetivo de pensar e propor uma mudança na atual realidade. Apesar de por vezes parecer uma função educativa para manter a ordem vigente (CARDOSO. F; MACIEL. M, 2000).

Observa-se que há uma contradição no fazer profissional do assistente social, porque ao mesmo tempo em que ele luta para que a classe trabalhadora tenha garantido seus mínimos sociais, serviços e políticas, visando uma transformação societária, o movimento da reprodução do capital se mantém. No entanto, tal contradição é permeada por movimentos reais e dinâmicos onde a luta pela justiça social se faz presente em cada intervenção criando possibilidades de transformações nessa correlação de força. O que queremos ressaltar é que a contradição é uma categoria que se faz vigente em outros espaços como na política social e se tratando de educação a escola também é um espaço de disputa.

Mészáros (2008) estabelece que essa forma de sociabilidade do capital de contradição entre capital e trabalho e reprodução de desigualdades só se sustenta através de um processo de alienação e que a educação formal cumpre um papel importante para isso, mas não só ela. Diz ele que

Nessa perspectiva, fica bastante claro que a educação formal não é força ideologicamente *primária* que consolida o sistema do capital; tampouco ela é capaz de, *por si só*, fornecer uma alternativa emancipadora radical. Uma das funções principais da educação formal nas nossas sociedades é produzir tanta conformidade ou “consenso” quanto for capaz, a partir de dentro e por meio dos seus próprios limites institucionalizados e legalmente sancionados. (MÉSZÁROS, 2008, p. 45)

Isso significa que não se pode deixar apenas concentrada na educação formal à alternativa para uma emancipação radical, deve-se pensar na educação em seu sentido amplo e nas demais relações sociais. Apesar de a escola ser um espaço de consenso, nela também podem ser abertas brechas para uma discussão inovadora.

Neste sentido se a hegemonia da ideologia capitalista está presente na

escola, esta também pode mudar para um viés de emancipação humana. Santos (2010) reintera dizendo que para Gramsci o espaço escolar é um lugar com intensa disputa de diversos projetos societários com a educação desempenhando papel fundamental tanto na consolidação da hegemonia como na formulação da contra-hegemonia. Dessa maneira compete ao trabalho crítico que é desenvolvido lá dentro a contribuição da mudança do projeto hegemônico.

De fato é indiscutível dizer que um bom investimento financeiro na educação é necessário. Escolas com infraestrutura desejável onde tenha a sua disposição salas suficientes, biblioteca, sala de leitura, laboratório, quadra, etc. Uma escola que tenha bebedouros e banheiros funcionando, alimentação, rede sócio-assistencial, professores e funcionários bem remunerados e com autonomia para idealizar o projeto pedagógico vinculado à melhoria da educação pública, enfim uma escola realizável é importante, porém não é tudo. Se pensarmos na ideia de uma educação emancipadora é necessário que o aluno consiga pensar por si próprio, que desenvolva suas capacidades humanas de conhecimento e habilidades e ter bens materiais e espirituais para essa realização. Para tal, essa emancipação humana, que é uma determinada forma de sociabilidade, se faz necessário que todo e qualquer tipo de exploração seja eliminada. Procura-se então chegar a esse patamar passando pela emancipação política que minimamente se tem garantidos importantes direitos conquistados, mas que, porém se não avançar pode cair em contradição mantendo as desigualdades sociais e a reprodução da ordem hegemônica (TONET, 2005).

Em suma, a transformação da educação não acontecerá em curto prazo. O trabalho a ser feito é árduo e uma política educacional contínua deve ser desenvolvida com o objetivo de melhorar de fato a educação a começar com a redução da desigualdade nesse meio. A escola receber uma nova função social com garantias de direitos já conquistados objetivando o intelecto e o viés crítico é um passo para a conquista de uma emancipação humana. É fato que a educação sozinha não é a pátria salvadora de todos os problemas sociais, mas é um importante canal para a reflexão da conjuntura na qual nos encontramos e pode favorecer o pensar do que queremos para o futuro da sociedade.

3.5.1 Atuação do Serviço Social no PCP – grupo de pais

Na ONG na qual foram registrados os diários de campo havia seis assistentes sociais que trabalhavam no Programa Criança Petrobrás. Como foi explicitado, cada um cobria duas escolas e uma das intervenções que eram feitas pelos profissionais eram reuniões quinzenais chamadas de “grupo de pais”, todos os responsáveis dos alunos das escolas e não apenas aqueles em que os filhos frequentavam as oficinas, eram convidados. Esse trabalho de mobilização social, segundo o plano de trabalho do programa, visava à mobilização e fortalecimento dos sujeitos, estimulando-os a participarem coletivamente nos processos decisórios e no encaminhamento das questões que atravessam o cotidiano da Maré.

Para que as propostas que estão no papel se projetem na realidade é um trabalho que depende não só do profissional que está coordenando tais propostas, mas sim de uma rede de atendimento mais ampla. No caso do grupo de pais nesta ONG, apesar de ter participações em órgãos como o CMDCA, Fórum de Supervisores da UFRJ entre outros, os grupos de pais não eram tão potencializados e os objetivos não eram atendidos em sua plenitude. Muitas reuniões eram esvaziadas se considerarmos o quantitativo de alunos matriculados nas escolas ou pelo menos os alunos registrados nas oficinas. Essas conclusões são relatos dos próprios pais que no meio das reuniões ou ao final delas falavam que participavam para que os filhos continuassem nas oficinas, ou que ia só para não dizer que não foi, mas que na verdade já estavam descrentes de tudo e que todas as reuniões eram as mesmas coisas.

No programa não havia nenhuma norma para excluir alunos das oficinas dos quais os pais não participavam das reuniões, no entanto é interessante notarmos como um simples encontro se torna uma obrigatoriedade da qual muitas vezes os responsáveis não querem se dispor. Podemos notar essa questão nas reuniões obrigatórias do Programa Bolsa Família do Governo Federal. O fato de que devemos analisar é como um instrumento com o objetivo de fortalecer o indivíduo enquanto sujeito e espaço de acesso aos direitos se transforma em algo monótono e desinteressante para o usuário. Se refletirmos sobre o contexto social dessas famílias, o processo de melhora dos serviços, das políticas não ocorre e dessa maneira se naturaliza um pensamento de que nada irá mudar.

O trabalho do assistente social nessa mediação perpassa por sensibilizar os usuários para a importância da ação. A criatividade entra em cena utilizando os

pontos mais relevantes daquele grupo em específico para que o objetivo seja alcançado. Neste sentido, sabendo-se da realidade socioeconômica da população atendida, certos esclarecimentos devem ser feitos para que se trabalhe a base. Antes de se discutir o que funciona ou não no administrativo da escola, os responsáveis devem entender mais sobre a CRE e para o que ela serve, antes de se discutir sobre as ações do conselho tutelar, deve-se entender que órgão é esse e dessa forma aparelhar os pais de conhecimento. Os profissionais devem sugerir menos temas e escutar mais os responsáveis, respeitando os deveres da relação do profissional com o usuário que segundo o código de ética em seu artigo 5º alínea “a” estabelece que os deveres devem: “contribuir para a viabilização da participação efetiva da população usuária nas decisões institucionais”.

Um trabalho desenvolvido pelo grupo de pais que se aproximou desse viés foi citado no diário de campo no dia 06/09/2013.

“a discussão relevante na reunião de equipe foi a articulação que seria feita nas escolas para falar sobre a greve dos professores nas escolas municipais e estaduais. Na escola onde uma assistente social trabalha, os professores repararam que os pais estavam sem informações sobre o porquê da greve e com o intuito de trazê-lo para a discussão e ganharem seu apoio, os professores junto com a equipe social irão organizar uma espécie de seminário na praça no complexo da maré, onde os professores possam explicar os motivos da greve e a importância do apoio dos pais.”

Esse tipo de mobilização feita pelos assistentes sociais garante a composição dos pais como parte do grupo escolar e contribui para que eles participem das discussões que são de interesse dos filhos, da rede educacional, dos professores e deles próprios. Essas discussões podem sair do âmbito da escola e chegar a associações de moradores e conselhos municipais e estaduais. Não se trata aqui então da presença dos pais se dar somente na formalidade da busca do boletim e na reunião sobre o comportamento de seus filhos, tão pouco se trata da família ser um mecanismo nas mãos do Estado para reproduzir sem qualquer questionamento à ordem vigente, ficando com a responsabilidade que é do Estado e desenvolvendo uma lógica de voluntariado. O que se procura é a quebra dessa funcionalidade e que os responsáveis se tornem sujeitos que cobrem seus direitos entendidos de tal, que decidem e criem para a transformação do sistema escolar. Neste sentido, Behring e Boschetti ao citarem as estratégias de viabilização do projeto-ético político do assistente social ressalta a postura político-profissional que articula fortalecimento das instituições democráticas e articulação e fortalecimento dos movimentos sociais,

Quando ao fortalecimento das instituições democráticas, ou, em outras palavras, da consolidação do Estado democrático de direito, nosso

projeto orienta-se não pela negação das instituições democráticas, mas pela ocupação, transformação e consolidação, com a perspectiva de fortalecer os direitos amplos e irrestritos das classes trabalhadoras. Isso significa, do ponto de vista profissional, ocupar espaços públicos e estatais estratégicos que possam viabilizar a formulação e realização dos direitos, de modo a imprimir nestes os valores e princípios que defendemos. Quanto ao fortalecimento dos movimentos sociais, essa postura é essencial para não restringir a materialização do projeto ao âmbito institucional. (BEHRING e BOSCHETTI, 2011, p.199).

Acreditando nesse processo, o Serviço Social é uma profissão que tem potencialidade e profissionalidade para se inserir nesse âmbito educacional trabalhando em equipe multidisciplinar compartilhando ideias, colocando em pauta questões necessárias para discutir a educação como um processo social que abarca não apenas a sala de aula e o espaço da escola e sim sua relação com a reprodução da família e condições dessa sociedade. O trabalho de ponta na escola não é um trabalho simples, por isso exige do assistente social um olhar apurado para que a cada manifestação da “questão social” ele possa compreender o fato em seu contexto, criar formas de intervenção criativa para responder tais demandas fortalecendo redes de sociabilidade, promovendo o acesso e a permanência na escola do seu grupo escolar e, elaborando dentro dos limites da profissão, espaço para a discussão sobre educação emancipadora objetivando assim novos ares societários. Dessa maneira o caminho para a inserção do assistente social na área da educação básica é longo e necessário, acreditamos que a categoria deve contar com o apoio de outras áreas profissionais para que os interesses da classe trabalhadora enquanto projeção de uma educação pública de qualidade e laica sejam discutidos, planejados e principalmente efetivados com a maior qualidade possível.

Sabemos dos limites da ação profissional de atuar na realidade capitalista, mas também apontamos a capacidade do Serviço Social atuar no acesso ao direito social potencializando a crítica e a qualidade no serviço prestado.

Considerações finais

A discussão sobre as áreas de atuação do Serviço Social nunca se esgota, a inserção desse profissional na educação faz aumentar cada vez mais a discussão neste âmbito. Levantamos a hipótese no início deste trabalho, dizendo que as realidades observadas dentro das duas escolas do complexo da maré, onde foi o campo de estágio obrigatório de Serviço Social, apesar das diferenças em relação aos projetos municipais das escolas, elas têm algo em comum. Além de estarem localizadas em uma área periférica da cidade do Rio de Janeiro, onde frequentemente há conflitos de violência, no interior dessas escolas são violados os direitos sociais que foram conquistados em uma conjuntura de luta e a manutenção dos direitos está cada vez mais difícil.

Entendemos que a conjuntura educacional no país é permeada por disputas assim como tantas áreas, pois apesar de haver uma hegemonia ideológica nesta sociedade, há também uma contradição e é neste espaço que se dão as disputas. Dessa forma, a depender da correlação de forças existentes o processo tenciona para algum lado. A política educacional então carrega em si os interesses de uma determinada forma de sociedade. Considerando o contexto da atual fase do capitalismo, o neoliberalismo, a política de educação agrega valores voltados para um viés mercantil onde o caráter econômico se sobressai frente a grande importância da educação.

Isso posto, trabalhando em cima da conjuntura neoliberal observamos que mesmo com leis importantes para a educação como a Constituição Federal de 1988 que a estipula como um direito social e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 que regulamenta detalhadamente a educação, estas foram sofrendo um desmonte e as perdas acarretaram um impacto forte na classe trabalhadora. Dentro desta dinâmica do neoliberalismo há um processo de retirada de direitos não só na educação, mas dos direitos sociais em geral.

Essa perda de direitos no âmbito da educação e mais precisamente no interior das escolas foi comprovada a partir da leitura da conjuntura atual, de experiência do estágio e dos dados coletados nos escritos do diário de campo anotados durante o período de estágio o que nos mostra que a hipótese está correta. As relações que permeiam as escolas exaltam manifestações da questão

social e pelas escolas serem localizadas em área periférica o atendimento dessas demandas é mais complexo. Observamos que apesar de haver minimamente a presença do Estado na comunidade esta não se aproxima do desejado de atendimento as necessidades da população. É um local esquecido pelo poder público e que as intervenções feitas são de forma paliativas.

Afirmamos que, pelas análises dos trechos do diário de campo, os alunos e suas famílias têm violado o direito à saúde visto que em sua maioria a população não tem acesso de qualidade, há violação também do direito ao lazer, que apesar de haver uma vila olímpica e uma lona cultural na comunidade, dependendo das manifestações de violência no local os moradores são impedidos de frequentarem tais espaços. Lembrando que não consideramos aqui o lazer apenas estes espaços, isso ressalta ainda que tais são as únicas áreas disponíveis para essa população que vive segregada. A violência também é outro ponto crucial, pois a segurança é um direito que não é garantido o que impede também por vezes até o direito à educação, uma vez que frequentemente escolas são fechadas por conta de conflitos no local. Na sociedade em geral e principalmente nessa localidade, o trabalho é precário. A seguridade social também sofre perdas e a população não tem qualquer forma de efetivas condições de proteção integral.

Observamos também que o princípio estipulado de igualdade de condições para o acesso e permanência nas escolas segundo a LDB não é garantido nem com relação entre as escolas de dentro do complexo, visto que uma está nos padrões de atendimento no novo modelo de escola do município e neste modelo a outra escola não se enquadra e nem com relação às escolas do complexo e outras de fora do local. Entendemos que a educação não deve ser categorizada por classe social nem por localidade. Isso só nos mostra a sociedade desigual na qual estamos inseridos. Dessa forma, compreendemos então que nessas escolas as desigualdades são exacerbadas e os direitos essenciais não são garantidos em sua plenitude.

Acreditamos que para mudar de forma concreta essa realidade é necessária a mudança estrutural do sistema atual, pois no interior deste a desigualdade é intrínseca ao modo de produção. No entanto, entendendo que a realidade é um processo que pode mudar através da intervenção do homem, podemos trabalhar com o viés de uma emancipação política onde haja luta para que os direitos sejam conquistados, garantidos e mantidos. Tal ação no interior das escolas pode se dar

através da inserção de profissionais como os assistentes sociais, de forma a articular com os profissionais da educação maneiras de trabalhar na efetivação de direitos e no fortalecimento de setores comprometidos com projeto societário mais justo e igualitário. Também fora do interior das escolas esses esforços podem ser através do fortalecimento de movimentos sociais, associações de moradores, conselhos municipais e estaduais, trabalhando para que a população ocupem esses espaços que são de disputas, para que dessa forma auxilie na busca do entendimento do objetivo da educação emancipadora.

A segunda hipótese do trabalho girava em torno de o diário de campo se configurar como um instrumento de pesquisa do estudante de Serviço Social e do assistente social que possibilita a leitura da realidade onde há contribuições para a sistematização e reflexão da prática, sendo significativa sua apropriação enquanto dimensão técnico-operativa e relevante durante o período de formação com qualidade. Dessa maneira afirmamos que a hipótese está correta, pois entendemos que a formação com qualidade dos estudantes de Serviço Social proporciona uma intervenção na realidade social e contribui para a interlocução com outros campos profissionais, uma vez que o trabalho em equipe multidisciplinar colabora para o fortalecimento das ações e empoderamento dos usuários atendidos. Essa formação com qualidade dos estudantes perpassa, dentre diversas questões, pelo conhecimento intelectual dos professores da universidade e o ensinamento das competências técnico-operativa, teórico-metodológica e ético-política são passadas de forma com que o estudante se aproprie inteiramente e adicionada à prática no campo de estágio, esse ensinamento fica mais próximo do real.

Então, destacamos a importância da pesquisa para a profissão, pois considerando que nosso objeto de intervenção é a “questão social”, as suas múltiplas manifestações são explicitadas em demandas, demandas tais que viram estatísticas. A pobreza, a fome, a violência, são exemplos clássicos dessas manifestações. Essas estatísticas através de trabalhos mais profundos tornam-se políticas públicas como uma resposta do Estado para a população.

Para este trabalho, a pesquisa foi relevante para observar como o uso do instrumento diário de campo no período de estágio é importante na formação do aluno e que o conteúdo do diário, ou seja, a experiência vivida no estágio favorece uma reflexão mais aprofundada das nuances da prática profissional. Então, através

da exigência da supervisora acadêmica de se escrever a vivência do estágio no diário de campo, que se enquadra em um trabalho pedagógico, ocorreu que cada vez mais se foi criando um olhar sensível para a essência da realidade onde eram levadas discussões importantes para a sala de aula com o objetivo de contribuir para a reflexão e não só, também para uma articulação entre a supervisão acadêmica e de campo onde os debates se fortaleciam dos dois lados. Dessa forma, a contribuição da sistematização do diário de campo é a possibilidade de reconhecer as demandas, descrever os atendimentos, planejar as ações, aprofundar algumas questões, anotar dúvidas para serem sanadas em sala, refletir sobre os limites profissionais, entre outros fatores e para isso é necessário a manutenção da qualidade da supervisão acadêmica nos estágios com professores comprometidos e com diálogo aberto com os alunos.

Por fim, o uso do instrumento diário de campo no período de estágio como foi afirmado, contribuiu para que a realidade vivida fosse observada de forma mais sistematizada e pedagogicamente contribuiu para a reflexão da prática e a articulação do conteúdo teórico aprendido ao longo da graduação. Dessa forma, possibilitou um olhar mais crítico sobre a realidade educacional no complexo da maré contribuindo para o entendimento de como se dá a relação entre as políticas públicas, os direitos garantidos constitucionalmente e a vida dos moradores. Fazendo-nos pensar em caminhos para superação da realidade atual.

ANEXO

Documento de sistematização das demandas das escolas públicas da Maré entregue a Secretaria Municipal de Educação da Cidade do Rio de Janeiro

Rio de Janeiro, 04 de outubro de 2010.

De: Fórum de Educação da Maré

Para: Secretária de Educação da Cidade do Rio de Janeiro

A/C: Sr. Claudia Costin

Assunto: Proposta das unidades de ensino para a educação na Maré.

Prezada Secretária,

O presente documento é fruto da sistematização das propostas dos profissionais das 16 unidades de ensino fundamental reunidos no I Seminário de Educação da Maré: refletindo sobre o ensino fundamental, realizado em 07 de novembro de 2009.

Depois da realização do Seminário e como desdobramento da proposta que surgiu dos próprios profissionais de educação, demos início às reuniões do Fórum de Educação da Maré, que contou com a presença de representantes das escolas participantes do Seminário.

Esses encontros tiveram como pauta reflexões sobre esse espaço de discussão e a sistematização do documento síntese do trabalho realizado pelos grupos Seminário, que reúne, assim, as propostas das unidades de ensino para a educação na Maré.

Depois de sistematizado pelo Fórum, o documento foi apresentado a todos os profissionais de educação das escolas da Maré e submetido às análises e críticas desses profissionais para a aprovação final.

Em cada escola foi colocada uma urna, que ficou em local de fácil acesso a todos, por duas semanas. As contribuições recolhidas nas urnas foram novamente analisadas pelo Fórum e incorporadas ao documento final, aqui apresentado. Com objetivo de melhor organização, as propostas foram distribuídas em categorias, quais sejam, propostas estruturais, pedagógicas e ações de integração entre diferentes políticas públicas.

Propostas:

1. Estruturais:

- Reforma dos espaços físicos de todas as escolas (quadras, banheiros e muros),

garantindo, também, acessibilidade para todos os portadores de necessidades educacionais especiais.

- Suprir demanda de professores para todas as escolas e segmentos com contratação, via concurso público, de novos profissionais.
- Valorização dos profissionais de educação através de aumento salarial.
- Reforma da parte elétrica de algumas escolas.
- Adequação do espaço da educação infantil de algumas escolas.
- Melhoria do mobiliário das escolas.
- Ventilação nas salas de aula.
- Inserção de 1 profissional de apoio (além dos já existentes) em cada unidade de ensino.
- Aumento de remuneração para coordenadores pedagógicos a fim de tornar atrativo o exercício dessa função nas escolas.
- Aumento do número de pessoas no apoio (limpeza e administrativo).
- Construção de novas escolas na Maré, em especial para o atendimento ao segundo segmento do ensino fundamental (as novas escolas poderiam ser feitas a partir da adaptação e reforma de espaços “abandonados” nas comunidades, espaços públicos e espaços privados).

2. Pedagógicas:

- Ampliação do tempo dos CE para a realização de planejamentos e avaliações do trabalho pedagógico.
- Criação de momentos dentro da carga horária dos profissionais da educação para troca de experiências e boas práticas entre as unidades de ensino
- Inserção de 1 assistente social e/ou 1 psicóloga em cada unidade de ensino com mais de 300 alunos, que pode acontecer via ampliação da parceria com o PROINAPE.
- Cumprimento da legislação sobre o número de alunos por turma.
- Encontros regulares com representantes da SME a fim de que sejam esclarecidos e explicados todos os projetos que chegam às escolas, principalmente, nas Escolas do Amanhã.
- Programa de Formação continuada para os profissionais da educação da Maré, considerando a realidade local.
- Criação do Prêmio “Maré Professor Nota 10”, para premiar iniciativas exitosas

realizadas nas unidades de ensino da Maré.

- Realização de trabalho sistemático com os responsáveis pelos alunos acompanhados por assistentes sociais ou psicólogos
- Realização do II Seminário de Educação da Maré em novembro de 2010
- Ampliar a prova de avaliação da SME para todas as disciplinas
- Garantir a de horário integral nas escolas, como previsto no projeto dos Seis.
- Criação de um prêmio anual para premiar o Projeto Político Pedagógico mais criativo, expressivo da relação com a comunidade etc.

3. Ações de integração entre diferentes políticas públicas:

- Efetivação de parceria com a Secretaria Municipal de Saúde para a disponibilização de profissionais como fonoaudiólogos e neuropediatra para atendimento as unidades de ensino da Maré
- Criação de pólos interdisciplinares dentro da Maré, para atendimento de demandas das escolas.
- Efetivação de parceria com a Secretaria Municipal de Transporte e com a Secretaria Municipal de Cultura para garantir uma vez ao mês a realização de uma atividade cultural externa por escola

Acreditamos que o Fórum de Educação da Maré se constitui em espaço privilegiado para o enfrentamento, de maneira partilhada com o conjunto de instituições públicas de ensino fundamental, dos desafios presentes na realidade educacional local, inaugurando uma nova dinâmica de articulação entre todos os atores que trabalham para uma realidade mais promissora na educação da Maré, quais sejam poder público, sociedade civil e profissionais de educação que atuam nas escolas do bairro.

Sendo assim, aguardamos retorno desta secretaria em relação ao documento aqui apresentado. Informamos, ainda, que nossos encontros, desde o início de setembro, têm como pauta a organização do II Seminário de Educação da Maré, previsto para o dia 6 de novembro deste ano.

Atenciosamente,

Fórum de Educação da Maré

Referências Bibliográficas

ABEPSS. **Diretrizes gerais para o curso de Serviço Social**. Rio de Janeiro: 1996. Disponível em: < http://www.cressrs.org.br/docs/Lei_de_Diretrizes_Curriculares.pdf> Acesso em: 18 maio 2015.

_____. **Política Nacional de Estágio da ABEPSS**. Brasília: 2010. Disponível em: < http://www.cfess.org.br/arquivos/pneabepss_maio2010_corrigida.pdf> Acesso em: 19 maio 2015.

ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira de. In: Simpósio Mineiro de Assistente Social. 2007. Belo Horizonte. **O Serviço Social na Educação: novas perspectivas sócio-ocupacionais**. Disponível em: <http://necad.paginas.ufsc.br/files/2012/07/O_Servico_Social_na_Educacao_perspectivas_socio_occupacionais1.pdf> Acesso em: 28 julho 2015.

ARAÚJO, Vanessa. **Favelarte, reflexão para uma educação em 3D**. In: SANTO, A; SILVA, E; FARAGE, E. (Org) A articulação de temas essenciais à educação na Maré: segurança pública, desempenho escolar e mobilização social. Rio de Janeiro: Redes de desenvolvimento da Maré, 2010.

BACKX, Sheila. **O Serviço Social na educação**. In: REZENDE, Ilma; CAVALCANTI, Ludmila (Org.). O Serviço Social e políticas sociais. São Paulo: Ed. UFRJ, 2006.

BEHRING, Elaine; BOSCHETTI, Ivanete. **Política social: fundamentos e história**. 9ª edição. São Paulo: Cortez, 2011.

BOMENY, Helena. A escola no Brasil de Darcy Ribeiro. **Revista Em Aberto**. Brasília: v. 22, n. 80, 109-120, 2009. Disponível em: < <http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/1474/1223>> Acesso em: 17 janeiro 2015.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm> Acesso em: 26 janeiro 2015.

CARDOSO, Franci Gomes; MACIEL, Marina. **Mobilização social e práticas educativas**. In: Capacitação em serviço social e política social. Brasília: CFESS/ABEPSS/UNB, Módulo 4, 2000.

CAVALCANTE, Maria do Socorro Aguiar de Oliveira. **O discurso da educação de qualidade produzindo efeitos de sentidos antagônicos**. In: BERTOLDO, E;

MOREIRA, L; JIMENEZ, S. (Org) Trabalho, educação e formação humana: frente à necessidade histórica da revolução. São Paulo: Instituto Lukács, 2012.

CNE/CES. Estabelece as Diretrizes Curriculares para os cursos de Serviço Social. Resolução nº15, de 13 de março de 2002. Disponível em: < http://www.cfess.org.br/arquivos/legislacao_diretrizes_cursos.pdf> Acesso em: 19 maio 2015.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL. **Regulamenta a supervisão direta de estágio no Serviço Social**. Resolução nº533, de 29 de setembro de 2008. Disponível em: < <http://www.cfess.org.br/js/library/pdfjs/web/viewer.html?pdf=/arquivos/Resolucao533.pdf>> Acesso em: 18 maio 2015.

_____. **Código de Ética Profissional do Assistente Social**. Brasília: CFESS, 1993.

_____. **Regulamentação da profissão do Assistente Social**. Lei nº.8662 jun, 1993.

_____. Implantação do Serviço Social nas Escolas da rede pública de Ensino Fundamental e Ensino Médio. Parecer jurídico, n. 23, de 22 de outubro de 2000. Relator: Sílvia Helena Terra. **CFESS**: Grupo de estudos sobre Serviço Social no educação, Brasília, p.21-35, setembro/2001.

_____. **Grupo de estudos sobre Serviço Social na Educação**. Brasília/DF, setembro, 2001. Disponível em: < <http://www.cfess.org.br/visualizar/livros>> Acesso em: 25 maio 2015.

_____. **Subsídios para a atuação de Assistentes Sociais na Política de Educação**. In: Série Trabalho e Projeto Profissional nas Políticas Sociais. 3, 2013, Brasília. Disponível em: < http://www.cfess.org.br/arquivos/BROCHURACFESS_SUBSIDIOS-AS-EDUCACAO.pdf> Acesso em: 3 julho 2015.

CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL DE 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm> Acesso em: 17 janeiro 2015.

COSTA, Joyce Vieira da; GUINDANI, Miriam Krenzinger. Didática e pedagogia do diário de campo na formação do Assistente Social. **Revista Emancipação**. Ponta Grossa: v. 12, n. 2, 265-278, 2012. Disponível em:

<<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/emancipacao>> Acesso em: 05 março 2015.
ENGELS, Friedrich. **A origem da família, da propriedade privada e do estado**. 2ª edição. São Paulo: Escala, 2006.

FALEIROS, Vicente de Paula. **A política social do Estado Capitalista**. 8ª edição. São Paulo: Cortez, 2000.

FARAGE, Eblin; VALENTIM, Lia. **Breves reflexões sobre a educação nos espaços populares: olhares sobre a escola pública na Maré**. In: SANTO, A; SILVA, E; FARAGE, E. (Org) A articulação de temas essenciais à educação na Maré: segurança pública, desempenho escolar e mobilização social. Rio de Janeiro: Redes de desenvolvimento da Maré, 2010.

GUERRA, Yolanda. **A instrumentalidade do Serviço Social**. São Paulo: Cortez, 1995.

_____. **Instrumentalidade no trabalho do assistente social**. In: Capacitação em serviço social e política social. Brasília: CFESS/ABEPSS/UNB, Módulo 4, 2000.

HAMILTON, Gordon. **Teoria e prática do serviço social de casos**. 6ª edição. Rio de Janeiro: AGIR, 1987.

IAMAMOTO, Marilda Villela. **Renovação e conservadorismo no serviço social – ensaios críticos**. 11ª edição. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. As dimensões ético-políticas e teórico-metodológicas no serviço social contemporâneo. In: SEMINÁRIO LATINOAMERICANO DE ESCUELAS DE TRABAJO SOCIAL, 18, 2004, San José. **Anais...** San José, Costa Rica: ALAETS/Espacio Ed./Escuela de Trabajo Social, 2004.

_____. **Projeto profissional, espaços ocupacionais e trabalho do (a) Assistente Social na atualidade**. In: CFESS. Atribuições Privativas do (a) Assistente Social: em questão. Brasília, 2012.

IBGE. Disponível em: <http://www.cidades.ibge.gov.br/painel/painel.php?lang=&codmun=330455&search=rio-de-janeiro%7Crio-de-janeiro%7Cinfograficos:-dados-gerais-do-municipio>> Acesso em: 15 junho 2015.

INEP. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo>> Acesso em: 26 janeiro 2015.

MÉSZÁROS, István. **A Educação para além do capital**. 2ª edição. São Paulo: Boitempo, 2005.

MOTA, Ana Elizabete. **O mito da assistência social**: ensaios sobre Estado, Política e Sociedade. 2ª edição. São Paulo: Cortez, 2008

NETTO, José Paulo; BRAZ, Marcelo. **Economia política**: uma introdução crítica. 5ª edição. São Paulo: Cortez, 2009.

_____. **A construção do projeto ético-político do Serviço Social**. In: Capacitação em Serviço Social e Política Social. Brasília: CEAD, Módulo I, 1999.

_____. **Cinco notas a propósito da “questão social”**. In: Revista Temporalis, nº 3. Brasília: ABEPSS, 2001.

ONG REDES. Disponível em: <<http://redesdamare.org.br/?cat=28>> Acesso em: 17 janeiro 2015.

PROJETO DE LEI EDUCAÇÃO. Disponível em: <<http://www.cfess.org.br/visualizar/noticia/cod/977>> Acesso em: 3 julho 2015.

_____. Disponível em: <<http://www.cfess.org.br/visualizar/noticia/cod/1181>> Acesso em 3 julho 2015.

RACHEL, Andrea Russar. Brasil: a laicidade e a liberdade religiosa desde a Constituição da República Federativa de 1988. **Jus navigandi**, setembro, 2012. Disponível em: <<http://jus.com.br/artigos/22219/brasil-a-laicidade-e-a-liberdade-religiosa-desde-a-constituicao-da-republica-federativa-de-1988>> Acesso em: 22 janeiro 2015.

RIO SEMPRE PRESENTE. Disponível em: <<http://www.riosempre presente.com.br/saiba-mais/>> Acesso em: 8 fevereiro 2015.

SANTOS, Francine. **Grupos de pais: espaços de participação da família e mobilização comunitária na escola**. In: SANTO, A; SILVA, E; FARAGE, E. (Org) A articulação de temas essenciais à educação na Maré: segurança pública, desempenho escolar e mobilização social. Rio de Janeiro: Redes de desenvolvimento da Maré, 2010.

SANTOS, Nelma Souza dos. Serviço Social e educação: contribuição dos assistentes sociais na escola. In: **Vivências: Revista eletrônica de extensão da URI**. Vol. 8, nº 15: p. 124-134, Outubro/2012.

SHIROMA, E; MORAES, M; EVANGELISTA, O. **Política educacional**. 4ª edição. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

SILVA, Eliana. **O território da Maré**. In: SANTO, A; SILVA, E; FARAGE, E. (Org) A articulação de temas essenciais à educação na Maré: segurança pública,

desempenho escolar e mobilização social. Rio de Janeiro: Redes de desenvolvimento da Maré, 2010.

SOUSA, Charles Toniolo de. A prática do assistente social: conhecimento, instrumentalidade e intervenção profissional. **Revista Emancipação**. Ponta Grossa: v. 8, n. 1, 119-132. Disponível em: <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/emancipacao/article/view/119/117>> Acesso em: 4 fevereiro 2015.

SOUZA, Alberto; SILVA, Fernanda. **O governo da segurança no estado de direito**. In: SANTO, A; SILVA, E; FARAGE, E. (Org) A articulação de temas essenciais à educação na Maré: segurança pública, desempenho escolar e mobilização social. Rio de Janeiro: Redes de desenvolvimento da Maré, 2010.

SOUZA, Herbert José de. **Como se faz análise de conjuntura**. 2ª edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 1985.

TONET, Ivo. **Educação contra o capital**. 2ª edição. São Paulo: Instituto Lukács, 2012.

_____. **Educação, cidadania e emancipação humana**. Ijuí: Unijuí: 2005.

VASCONCELOS, Ana Maria de. **A prática do serviço social: cotidiano, formação e alternativas na área da saúde**. 8ª edição. São Paulo: Cortez, 2012.

VASCONCELOS, Eduardo Mourão. **Complexidade e pesquisa interdisciplinar: Epistemologia e Metodologia Operativa**. 5ª edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.