



Encontro Nacional de Pesquisadoras
e Pesquisadores em Serviço Social

10 a 14 de dezembro de 2024
ISSN 2965-2499

Relações de classe e raça-etnia:
desafios a uma formação profissional
emancipatória no Serviço Social

Eixo temático: Política Social e Serviço Social

Sub-eixo: Política de Educação

PREENDER PARA COMPREENDER: A RELAÇÃO ENTRE DEMANDA SOCIAL DE EDUCAÇÃO E O SERVIÇO SOCIAL

MAYRA DE QUEIROZ BARBOSA¹

RESUMO:

O presente artigo versa sobre a necessidade de se apreender o processo histórico de formação da demanda social de educação, posta pela classe trabalhadora, para se compreender o debate acerca do Serviço Social na educação brasileira. Ao se tornar pública, a educação passou a apresentar demandas institucionais, as quais requisitam respostas profissionais, entre as quais dos/as assistentes sociais.

Palavras-chave: Demanda Social. Educação. Serviço Social. Demandas Institucionais.

ABSTRACT:

This article deals with the need to understand the historical process of formation of the social demand for education, placed by the working class, in order to understand the debate on Social Service in Brazilian education. Upon becoming public, education began to present institutional demands, which require professional responses, including from social workers.

Keywords: Social Demand. Education. Social service. Institutional Demands.

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo objetiva trazer uma análise crítica acerca da institucionalização da educação brasileira pelo Estado, enquanto uma demanda social posta pela classe trabalhadora brasileira e sua relação com a inserção histórica do Serviço Social na área, mediada pelas

¹ Universidade Federal de Alagoas



Encontro Nacional de Pesquisadoras
e Pesquisadores em Serviço Social

10 a 14 de dezembro de 2024
ISSN 2965-2499

Relações de classe e raça-etnia:
desafios a uma formação profissional
emancipatória no Serviço Social

demandas institucionais e requisições profissionais. Partimos da apreensão de que a educação, ao ser reconhecida e legitimada pelo Estado, passou a absorver parte da classe trabalhadora nos espaços educacionais, este processo permitiu evidenciar novas demandas reconhecidas como institucionais, as quais requisitaram e continuam a requisitar respostas dos/as diferentes profissionais que atuam na equipe multiprofissional na educação, entre os/as quais os/as profissionais de Serviço Social.

Nossa análise tem como base, estudos que resgatam a historicidade da educação brasileira, a partir de autores como: Romanelli (1998), Biccás e Freitas (2009), bem como autores que tratam da relação entre educação e Serviço Social, a saber: Barbosa (2015), Almeida (2011) e Martins (1999). No que se refere ao acervo documental, destacamos os documentos elaborados pelo Conselho Federal de Serviço Social (CFESS) (2011 e 2012), os quais apontam as principais demandas, requisições e respostas profissionais posta ao Serviço Social na área; e a Lei 13.935 de 2019, que dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica.

Espera-se com o presente estudo contribuir com as discussões acerca da fundamental importância e contribuição histórica do Serviço Social na educação, especificamente, no momento em que se regulamenta a inserção da profissão na rede básica de ensino a partir da promulgação da Lei 13.935. A agenda de discussões e defesas acerca da profissão na educação tem, significativamente, permitido a ampliação de produções acadêmicas acerca desta temática, nesse cenário, pretendemos deixar com essas breves, mas complexas laudas, o nosso entendimento de que a compreensão acerca da contribuição, da importância, da possibilidade, da intervenção do Serviço Social na educação, passa substancialmente pela necessária apreensão da conformação de uma demanda social de educação posta, especificamente, pela classe trabalhadora brasileira.

Para tanto, iniciaremos nossa análise por essa apreensão, trazendo ao leitor/a, alguns elementos para a apreensão da demanda social da educação, e como sua organização esteve atrelada ao processo de absorção e formação de quadros de trabalhadores no intuito de responder, essencialmente, aos interesses da ordem capitalista no processo de industrialização e desenvolvimento da sociedade brasileira. Na ocasião, destacamos que com a inserção de parte desta classe social nos espaços educacionais permitiram o evidenciamento de outras demandas, relacionadas às péssimas condições de vida dos/as alunos/as, de suas famílias, e das próprias comunidades que circunscreve esses espaços. Ante às demandas apresentadas, situamos que a atuação do/a assistente social se põe como histórica, como também se apresenta como

fundamental no propósito de construir respostas profissionais às requisições apresentadas por tais demandas.

2 EDUCAÇÃO BRASILEIRA: uma demanda social posta pela classe trabalhadora

Partimos da apreensão histórica de que a educação brasileira trilhou um caminho enveredado por inúmeros obstáculos. Ante à delimitação de laudas deste artigo, de fato, não conseguiremos trazer ao/à leitor/a um levantamento histórico aprofundado da construção da educação formal brasileira desde os períodos iniciais, que sugere o retorno ao período colonial². Todavia, para apreendermos a formação de uma demanda social por educação posta, especificamente, pela classe trabalhadora, no Brasil, é preciso resgatarmos alguns fatores, os quais estão embricados aos aspectos econômico, político, social e cultural herdados do processo de exploração colonial que tiveram impactos no período imperial e republicano, os quais historicamente conformaram as bases do acesso desigual da classe trabalhadora brasileira à educação.

Precisamente, durante o período colonial e imperial, a educação brasileira foi marcada por um caráter classista e elitizado, reservada às camadas elitizadas que se estruturavam em território brasileiro, herdeira das relações colonial. Tal caráter permitiu configurar uma educação seletiva e excludente, em que a grande maioria formada por indígenas, negros, mulheres e crianças pertencentes às famílias de menor poder aquisitivo não possuíam acesso. Um dos fatores para tal caráter decorre do fato da educação escolarizada ter ficado a cargo das ações jesuítas, com o objetivo de recrutar fiéis e servidores da ordem. A catequese foi direcionada à população indígena e branca (salvo as mulheres), mediante a construção das escolas elementares, as quais posteriormente se estenderam aos filhos dos colonos, garantindo sua evangelização.

Em relação ao recrutamento e a escolarização dos servidores da ordem, a educação deveria prepará-los para o exercício do sacerdócio, foi neste processo que se criaram os primeiros colégios. Conforme Romanelli (1998), foi a partir destes colégios que se passou a ministrar o ensino das ciências humanas, das letras e das ciências teológicas, assim, configurando-se uma estrutura de acesso à educação escolarizada. Todavia, a educação média foi direcionada aos homens da classe dominante, preparando-os para o exercício do sacerdote. Quanto à educação

² Para maiores aprofundamentos indicamos para leitura de Barbosa (2015) e Romanelli (1998).



Encontro Nacional de Pesquisadoras
e Pesquisadores em Serviço Social

10 a 14 de dezembro de 2024
ISSN 2965-2499

Relações de classe e raça-etnia:
desafios a uma formação profissional
emancipatória no Serviço Social

superior esteve vinculada a essa última classe de sacerdotes, e aqueles que não seguiriam a carreira eclesiástica, os quais eram encaminhados à Europa, especificamente, à Universidade de Coimbra. Desta forma, percebemos que a educação escolarizada era direcionada apenas a um limitado grupo de pessoas pertencentes à classe dominante em território brasileiro, com o intuito de formar os filhos das elites dominantes ora para gerir os negócios da família, ora como mecanismo de ascensão social e política. Portanto, no período colônia e imperial,

A obra da catequese, que, em princípio, constituía o objetivo principal da presença da Companhia de Jesus no Brasil, acabou gradativamente cedendo lugar, em importância, à educação da elite. E foi com esta característica que ela se firmou durante o período em que estiveram presentes no Brasil os seus membros e também com essa mesma característica que ela sobreviveu à própria expulsão dos jesuítas, ocorrida no século XVIII. Dela estava excluído o povo e foi graças a ela que o Brasil se 'tornou, por muito tempo, um país da Europa', com os olhos voltados para fora, impregnado de uma cultura intelectual transplantada, alienada e alienante. Foi ela, a **educação dada pelos jesuítas, transformada em educação de classes**, com as características que tão bem distinguem a aristocracia rural brasileira, **que atravessou todo o período colonial e imperial e atingiu o período republicano, sem ter sofrido, em suas bases, qualquer modificação estrutural, mesmo quando a demanda social de educação começou a aumentar atingindo as camadas mais baixas da população** e obrigando a sociedade a ampliar sua oferta escolar. (ROMANELLI, 1998, p. 36, grifos nosso).

Vejamos que na citação acima, a autora destaca que o caráter elitista e classista da educação brasileira tem nas relações econômicas, política e cultural, que remontam ao período colonial, suas raízes, estritamente, vinculado à condição de poder econômico-político aristocrático da classe dominante nascente no país, e dos interesses eclesiásticos vinculados ao catolicismo que pretenderá se tornar dominante no continente latino-americano. Ademais, chamamos atenção para o apontamento da autora, quando destaca que essa estrutura, elitizada e classista, foi conservada até mesmo quando se verificou no país a formação por uma demanda social de educação posta pelas camadas mais “baixas”, a nosso ver, essa formada por trabalhadores e indivíduos que não se encontravam diretamente inseridos no processo de produção, mas que coletivamente reivindicavam o acesso à educação formal. Mas, o leitor/a pode neste momento se indagar: afinal, a que se deve a formação de uma demanda social, especificamente, relativa à educação? Visto que a educação já se apresentava como uma necessidade social antes mesmo ao período republicano. Portanto, precisamente quais condicionantes, essencialmente, adversos àqueles períodos apontam para uma demanda social de educação posta por uma classe social específica?

Em nossos estudos, apontamos que a conseqüente e estratégica conformação de uma classe trabalhadora “livre” e assalariada, no Brasil, fez surgir um novo caráter em relação as lutas políticas travadas em defesa do acesso à educação, à saúde, à assistência social, dentre outras



Encontro Nacional de Pesquisadoras
e Pesquisadores em Serviço Social

10 a 14 de dezembro de 2024
ISSN 2965-2499

Relações de classe e raça-etnia:
desafios a uma formação profissional
emancipatória no Serviço Social

áreas necessárias à reprodução da vida social. De fato, devemos destacar que a formação desta classe trabalhadora é gestada no momento histórico específico no interior da ordem capitalista, nos países que passaram pelo processo de colonização, aqui, estamos tratando do caso brasileiro. Acerca da identificação deste período histórico, podemos apontar pelo menos dois fatores que em nossa pesquisa se apresentam como preponderantes ao entendimento da formação da classe trabalhadora e sua relação com o objeto, aqui, analisado: primeiramente, as transformações que se apresentam na esfera da economia gestadas pela necessidade de industrialização do país e intensificação de um mercado interno; segundo, enquanto consequência dos interesses econômicos e políticos torna-se necessário a conformação do trabalho “livre” assalariado, enquanto condição *sine qua non* à reprodução do capital. Portanto, o fim do processo de escravidão, no Brasil, não se apresentou como uma benevolência europeia, antes disso, tratou-se de uma resposta à própria racionalidade do capital. Assim, compreendemos que a formação da classe trabalhadora brasileira possui uma historicidade e identidade específicas que se entrelaçam com a história dos filhos/as e netos/s de homens e mulheres escravizados³.

Outro elemento deste processo, que devemos chamar atenção na formação da demanda social de educação posta pela classe trabalhadora, é o entendimento de que esta população escravizada e aqueles já considerados “livres”⁴ apresentavam em suas lutas e revoltas a necessidade por educação formal. Neste contexto, a face coercitiva e repressora do Estado negava sobre todas as formas a possibilidade de regulamentação de acesso desta população à saúde, educação, etc. Portanto, consideramos que a demanda social de educação é reconhecida e institucionalizada quando mediante a transformações na esfera econômica do país requisita e reconhece politicamente a formação de uma classe trabalhadora assalariada, essa por sua vez, de forma ampliada coloca a educação na pauta de suas discussões e reivindicações. Vejamos a seguir.

Conforme Barbosa (2015), é no período republicano, precisamente a partir 1930, quando se observam novas relações socioeconômicas, baseadas no capitalismo industrial que timidamente se implantava no país e a abertura de um mercado interno, que a escola pública brasileira toma novos contornos, ainda que aquela base estrutural que a pouco mencionamos

³ Certamente não é nosso objetivo aprofundar este debate. Mas, de fato, é fundamental que citemos com uma das mediações históricas, no sentido de demonstrar que a demanda por educação posta pela classe trabalhadora, no cenário brasileiro, possui especificidades do processo de colonização e escravidão.

⁴ A liberdade que situamos diz respeito a algumas medidas legislativas que foram formalizadas antes da Lei Áurea, de 13 de maio de 1888. Tratam-se de legislações que resguardaram a liberdade de alguns indivíduos escravizados, a exemplo da Lei do Ventre Livre (1871), não nasciam mais escravos no Brasil e a Lei dos Sexagenários (1885) deu liberdade aos escravos com mais de 60 anos.



Encontro Nacional de Pesquisadoras
e Pesquisadores em Serviço Social

10 a 14 de dezembro de 2024
ISSN 2965-2499

Relações de classe e raça-etnia:
desafios a uma formação profissional
emancipatória no Serviço Social

tenha sido conservada. Todavia, o discurso de expansão, desenvolvimento e formação dos trabalhadores se configurava no país. Essa condição se deve às novas relações de produção e à intensificação do processo de urbanização, acompanhada pela formação da classe trabalhadora brasileira, com suas manifestações políticas entre as décadas de 1920 e 1930. Neste estreitar, forma-se uma demanda, a qual o Estado passava a ser exigido a intervir politicamente. Estamos falando da expressividade da formação de uma classe trabalhadora brasileira, que começa a requisitar acessos aos serviços públicos, como instrumento para sua manutenção material, a exemplo dos direitos trabalhistas, da saúde, da educação, da assistência social, da habitação, do saneamento, dentre outros. Neste sentido, o Estado deveria fornecer bens e serviços necessários à reprodução da população, ainda que nos limites aceitáveis à reprodução da ordem capitalista.

De fato, há uma dualidade neste processo, em que o Estado, enquanto instrumento a serviço da reprodução do capital, irá gerir, qual seja: o enfrentamento às demandas posta pela classe trabalhadora, no momento determinado da sociedade brasileira que precisava se industrializar. O Estado, portanto, responde estrategicamente a algumas demandas da classe trabalhadora, institucionalizando-as num processo histórico de organização e acesso aos direitos sociais por via das políticas sociais. Muito embora, as respostas do Estado a algumas destas demandas visou e visa, precisamente, responder aos interesses de reprodução da ordem capitalista. Trata-se da própria natureza do Estado, como um dos instrumentos que contribui para a reprodução do capital. Sem dúvida, entender este processo, não anula a importantíssima tarefa da classe trabalhadora e sua organização política em evidenciar as expressões da questão social e reivindicar melhores condições de vida e de trabalho. É, portanto, no interior de interesses antagônicos, que a educação é posta pela classe trabalhadora como uma demanda social, que passa a requisitar respostas políticas do Estado.

Assim, mediante a institucionalização de algumas demandas sociais, que a educação é regulamentada pela Constituição de 1934 como um direito de todos e obrigação das famílias e do Estado, devendo ser ministrada no nível primário, de forma integral e gratuita e com frequência obrigatória extensiva a adultos. No entanto, tal Constituição foi a que menos durou na história brasileira, apenas três anos, não cumprindo essencialmente seus princípios. Três anos após sua promulgação, em 1937, instituiu-se uma nova Constituição outorgada pelo então presidente Getúlio Vargas. Durante governo autoritário, a educação em vez de uma escolarização universal, gratuita e democrática, foi abafada pelo discurso nacionalista repressor, conservando em certa medida o caráter de dualidade na oferta da educação, como destacam Biccás e Freitas (2009), “A legislação



Encontro Nacional de Pesquisadoras
e Pesquisadores em Serviço Social

10 a 14 de dezembro de 2024
ISSN 2965-2499

Relações de classe e raça-etnia:
desafios a uma formação profissional
emancipatória no Serviço Social

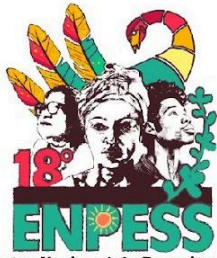
educacional produziu um sistema escolar dual, ou seja, uma escola primária destinada às grandes massas e uma escola secundária dirigida às elites, como estratégia de preparação para o ensino superior.” (BICCAS; FREITAS, 2009, p. 182). Parece-nos coerente o apontamento de Romanelli acerca da estrutura de uma educação classista e elitizada possa ter se conservado até mesmo no período republicano, enquanto herança herdada dos períodos colonial e imperial.

Segundo Barbosa (2015), observa-se que durante as décadas de 1950 e 1960, o Estado passou a responder às demandas de grupos populares, tentando superar aquela dualidade formal vista no sistema educacional brasileiro. Ocorre neste período uma ampliação da cobertura dos serviços escolares, tanto no que se refere à ampliação de vagas no ensino primário quanto à expansão do ensino secundário. No entanto, o acesso e a permanência dos indivíduos pertencentes à classe trabalhadora passaram a se mostrar preocupante para os governos daquele período diante dos altos índices de evasão e repetência.

A partir dessa situação, movimentos da sociedade iniciaram um processo de reivindicação pela melhoria da qualidade do ensino e no investimento na educação para adolescentes e adultos. É no decorrer do período ditatorial, que a educação brasileira passa a ser objeto de reflexões críticas pelo educador brasileiro Paulo Freire, membro da Comissão de Cultura Popular, realizando pesquisas sobre o analfabetismo no país, durante o governo de João Goulart (1961-1964). Tratava-se de uma proposta de educação popular, articulada ao Movimento de Educação de Base (MEB), que foi desenvolvida mediante ao que veio a ser denominado por método de Paulo Freire, o qual “concebia a educação como um processo de conscientização que tornasse possível a transformação das mentalidades e das estruturas” (BICCAS; FREITAS, 2009, p. 242), caracterizando uma demanda educacional para os trabalhadores no interior do próprio debate da educação nacional.

Com o golpe militar em 1964, foi extinto pelo decreto 53.886/64, o Plano Nacional de Alfabetização, o que inibiu fortemente a atuação do MEB, bem como as proposições de Paulo Freire. Consequentemente, os movimentos de educação e cultura populares foram reprimidos, suas lideranças perseguidas, cassadas ou exiladas. A educação de jovens e adultos no pós-1964 foi reformulada, intensificando a dinâmica de organização e oferta da educação para o crescimento e desenvolvimento do país, de forma que reafirmasse os interesses do capital.

Durante o processo de modernização autoritária operada pelo regime militar se observa a expansão quantitativa das escolas de ensino fundamental. No entanto, de acordo com Barbosa (2015), esse crescimento da educação nacional não significou uma efetiva democratização da



Encontro Nacional de Pesquisadoras
e Pesquisadores em Serviço Social

10 a 14 de dezembro de 2024
ISSN 2965-2499

Relações de classe e raça-etnia:
desafios a uma formação profissional
emancipatória no Serviço Social

educação, visto que as reformas realizadas para a expansão escolar foram realizadas no bojo da ditadura militar, cerceando vários direitos e silenciando de modo violento toda e qualquer forma de expressão adversa aos interesses militares. Aquela expansão quantitativa esteve marcada por um caráter autoritário e excludente das massas populares. Assim, a adoção de um sistema educacional pautado na quantidade não significou uma preocupação com a demanda por educação posta pela classe trabalhadora, mas uma estratégia de formação indivíduos qualificados (minimamente) para atenderem as demandas mercadológicas e serem adequados ideologicamente aos interesses ditatoriais militares.

Na entrada dos anos de 1980, verifica-se a crise política da ditadura militar no Brasil e a crise financeira deflagrada em decorrência das dívidas internas e externas. Põe-se neste momento, a ideia de racionalizar e reformar o sistema de proteção social brasileiro, no âmbito de uma conjuntura marcada pela instauração dos processos mundiais, pela reestruturação produtiva e pelo neoliberalismo. Estas transformações implicaram na redução dos gastos públicos internos e no sucateamento da rede de serviços sociais educacionais e de outras áreas.

As expressões e implicações dessa crise se alastraram por toda a década de 1980, em que o Brasil vivia umas das maiores crises políticas-econômicas-sociais, contando com uma inflação e com o agravamento da pobreza. As mudanças ocorridas na economia e na política daquele período implicaram no agravamento das expressões da questão social, no aumentando do desemprego, na precarização do trabalho, na dilapidação das instituições e políticas sociais, e na sucessão de planos econômicos, cujas repercussões se estenderam até a década de 1990.

É neste período também que percebemos uma ascensão dos movimentos sociais no campo social e o enfraquecimento da repressão do regime militar. Esse processo resultou numa ebulição de movimentos em prol de uma nova Constituição Federal, a qual foi promulgada em 1988. Apesar de toda efervescência social a educação escolar ainda era regida pelas leis da década de (1968-1971). Diante disso, os movimentos sociais ligados ao campo educacional reivindicavam uma maior responsabilidade do Estado com a educação, de forma que em 1989 foi enviado à Câmara dos Deputados um anteprojeto de LDB, a fim de garantir uma política educacional que de fato atendesse às necessidades da população brasileira.

As lutas deflagradas pelos movimentos sociais neste período incluíram em sua pauta de reivindicações uma nova forma de atendimento educacional, isto é, a luta em favor de uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB. Por uma nova organização educacional

que revertesse o quadro de evasão e repetência escolar e que garantisse o efetivo acesso da classe trabalhadora a uma escola gratuita, de qualidade e estatal.

A partir desse processo a educação passa a ser inserida na pauta de políticas de emergência. Em 1996, é aprovada a nova LDB, Lei nº 9.394/96, no entanto, a lei foi alvo de interesses políticos da classe dominante, em que os princípios democráticos contidos em seu projeto original não foram respeitados. A nova LDB se concretizou esvaziada de conteúdo clamados pelos movimentos dos trabalhadores, possibilitando ao Estado modificar sua estrutura de acordo com os interesses do capital, regido pelo neoliberalismo e pelas necessidades do mercado quanto à formação da mão de obra e ao projeto de privatização.

Concordamos com Barbosa (2015), quando nos afirma que a política de educação esteve historicamente articulada aos interesses das classes dominantes, detentoras de poderes políticos, econômicos e sociais. As expressões do ideário neoliberal no campo educacional reforçam a tese de que a educação é campo de estratégias no mundo da cultura e do trabalho, na medida em que se desempenha no cenário político, social, econômico e cultural processos formativos da consciência dos sujeitos sociais.

A educação, enquanto demanda da classe trabalhadora, conformou-se para os representantes do capital em um mecanismo para a formação de mão de obra treinável, para atender aos cargos emergentes do processo produtivo que se fortalecia, ou uma formação superficial para os setores sociais que se inseriam no mercado de formal de trabalho. Além de uma expansão da educação privada, como forma de atender às demandas que não foram supridas pela educação pública, pela iniciativa de uma política que favorecia a expansão da escola privada. Assim, a educação, precisamente, para a classe trabalhadora esteve vinculada aos interesses das classes dominantes no processo reprodução da ordem capitalista, transmutando-se em cada momento histórico para responder ao sistema, como nos afirma Mézáros: “Naturalmente, as instituições de educação tiveram de ser adaptadas no decorrer do tempo, de acordo com as determinações reprodutivas em manutenção do sistema do capital.” (2008, p. 42).

3 SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO: apontamentos acerca do exercício profissional ante as demandas e requisições na área

O processo de institucionalização da demanda de educação, reconhecida a partir da estruturação da política de educação, permitiu não apenas legitimar o direito ao acesso à educação, mas também um canal de apresentação de outras demandas sociais advindas das péssimas condições de reprodução de vida dos indivíduos, especificamente, pertencentes à classe trabalhadora, sendo conformadas nos espaços educacionais a partir de demanda relacionadas à fome, ao trabalho infantil, à violência (familiar, urbana, etc), às doenças, ao uso de drogas, ao tráfico, dentre outras. Assim, a educação brasileira tem apresentado em seu interior um conjunto de demandas que passaram a ser reconhecidas como institucionais, as quais exigem historicamente respostas dos diversos profissionais que atuam na equipe educacional, precisamente, nas escolas, respeitadas as competências de cada profissão. Entre os/as profissionais, inclui-se a intervenção histórica do/a assistente social⁵, cuja atuação profissional tem se direcionado ao atendimento aos/às alunos/as, às famílias e às comunidades, construindo estratégias e respostas ante a diversidade de demandas que se apresentam nesta área.

Neste sentido, podemos afirmar que a apreensão do processo histórico da formação de uma demanda social de educação posta pela classe trabalhadora e institucionalizada pelo Estado, ainda que preservados os interesses desta figura representativa do capital, fez surgir historicamente um espaço no interior do mercado de trabalho brasileiro, cujo seus contornos exigiram a presença de profissionais para lidar com demandas advindas da reprodução social dos/as discentes, suas famílias e a comunidade em geral. Portanto, reafirmamos que a compreensão da importância, contribuição, possibilidade de atuação, etc, do/a assistente social na educação passa substancialmente pelo caminho, neste estudo percorrido, pela luta entre as classes sociais – trabalhadores e burguesia ante a sua reprodução social nesta ordem societária. Sendo a educação uma das esferas preponderantes ao desenvolvimento e acúmulo de conhecimento, conformou-se em um espaço de lutas entre projetos societários antagônicos. Neste espaço, a atuação do Serviço Social é histórica, essa condição já indica aos desavisados a sua significância social na área. Como claramente Netto, afirma ao tratar da profissão:

Ora, um tal mercado não se estrutura, para o a gente profissional, mediante as transformações ocorrentes no interior do seu referencial ou marco da sua prática – antes, estas transformações expressam exatamente a estruturação do mercado de trabalho; na emergência profissional do Serviço Social, não é este que se constitui para criar um dado espaço na rede sócio-ocupacional, *mas é a existência deste espaço que leva à constituição profissional.* (NETTO, 2011, p. 73, grifos do autor).

⁵ Acerca de uma análise aprofundada sobre a atuação histórica do Serviço Social na educação, sugerimos a leitura de Barbosa (2015).



Encontro Nacional de Pesquisadoras
e Pesquisadores em Serviço Social

10 a 14 de dezembro de 2024
ISSN 2965-2499

Relações de classe e raça-etnia:
desafios a uma formação profissional
emancipatória no Serviço Social

Precisamente, é a estruturação de um mercado de trabalho, a partir das próprias necessidades sociais e demandas sociais de reprodução da sociedade, que ao exigirem respostas, conformam a organização deste mercado, por conseguinte, sua estruturação exige da figura do Estado a intervenção de profissionais para lidar com os serviços prestados no interior deste mercado de trabalho. Assim, consideramos que os espaços de atuação do Serviço Social e, portanto, a educação, apresenta-se entrelaçada aos embates entre capital e trabalho, no momento em que a ação política da classe trabalhadora exige que a educação formal seja dinamizada a essa classe. Significa dizer, que para se compreender o Serviço Social na educação é preciso apreender o processo histórico, social, político e econômico que põem em evidência a demanda social de educação posta com a classe trabalhadora. Essa apreensão permite, radicalmente, desvelar o significado social da profissão no interior de espaços educacionais e, portanto, os desafios da construção de sua intervenção profissional, da defesa da concepção de educação e de qual projeto societário se defende articulado à educação e à classe trabalhadora.

Portanto, a inserção do Serviço Social na educação é histórica, o que indica sua contribuição e função social na área. É devido a essa historicidade, contribuição, importância e função social, que desde a entrada dos anos 2000 tem se intensificado a luta das entidades representativas da profissão pela regulamentação do Serviço Social na educação, ante ao agravamento das expressões e desdobramento da questão social, tornou-se urgente a garantia da atuação desta profissão, bem como dos profissionais de psicologia.

O processo de agravamento das expressões da questão social, conseqüentemente, trouxe aos espaços educacionais novas e antigas demandas institucionais de modo ainda mais complexificado. Conforme aponta o Conselho Federal de Serviço Social (CFESS) no documento elaborado em 2001, denominado por **Serviço Social na Educação**, aponta-se que tais demandas no espaço escolar que são históricas, a exemplo da evasão, da repetência, do baixo rendimento, dos problemas com disciplina, etc; mas novas demandas têm se apresentado em níveis cada vez mais complexos, como: o uso de drogas, atitudes e comportamentos agressivos e violentos, os quais, a nosso ver, configuram-se como desdobramentos das expressões da questão social. Frente às inúmeras e às complexas demandas institucionais que se apresentam na educação, verifica-se que o/a assistente social tem atuado junto à elaboração, à execução e ao desenvolvimento de programas e projetos que visam a redução de tais fatores, em diferentes modalidades.



Encontro Nacional de Pesquisadoras
e Pesquisadores em Serviço Social

10 a 14 de dezembro de 2024
ISSN 2965-2499

Relações de classe e raça-etnia:
desafios a uma formação profissional
emancipatória no Serviço Social

Conforme Barbosa (2015), em outro documento elaborado pelo CFESS, em 2011, intitulado **Subsídios para o Serviço Social na Educação**, o Conselho aponta a atuação do Serviço Social junto aos programas institucionais ou governamentais

é condição fundamental para o exercício profissional em relação à garantia do acesso à educação escolarizada, não se tratando de uma dimensão do trabalho do/a assistente social que se restrinja a uma opção de natureza política e metodológica, carecendo, portanto, de condições objetivas que se inscrevem no âmbito da dinâmica da política educacional (CONSELHO FEDERAL DE **SERVIÇO SOCIAL**, 2011, p. 42).

As respostas profissionais por meio desses mecanismos são direcionadas ao conjunto aluno-escola-família, essa tríade se apresentou como segmento alvo das ações dos/as assistentes sociais desde as primeiras décadas da profissão, no Brasil, embora naquele momento a atuação da profissão tenha se fundamentado numa perspectiva conservadora de disciplinamento e ajustamento dos indivíduos. Mas, mediante o redirecionamento teórico, metodológico, político e ético que a profissão adquiriu, ainda nos finais da década de 1970, com o processo de intensão de ruptura ante as posturas conservadoras, possibilitou à profissão reorientar sua formação e prática profissional a partir da análise e apreensão crítica das expressões da questão social, que se conformam em demandas cada vez mais fragmentadas no âmbito institucional.

Nesta direção, Almeida (2011) salienta alguns fatores que incidem sobre as requisições do/a assistente social na educação, a saber: “o processo de descentralização da educação básica e a maior autonomia da esfera municipal no desenvolvimento de programas de ampliação do acesso e garantia de permanência na educação escolarizada” (p. 25). Observa-se que com o processo de descentralização das políticas sociais houve um aumento de programas e serviços sociais governamentais como meio de responder a demandas presentes na educação. Esses programas e projetos, por atuarem na realidade social, requereram, cada vez mais, a presença de assistente social, como nos afirma o autor,

O aumento das ações e programas sociais dirigidos às famílias e das demandas de sua operacionalização no âmbito das organizações não governamentais que atuam no campo educacional; a disseminação de programas e projetos sociais que articulam educação, esporte e cultura como forma de “exercício da cidadania” e ampliam as ações de cunho educativo em articulação com o tempo e o espaço escolar (ALMEIDA, 2011, p. 25).

Portanto, são programas e projetos que incidem sobre as requisições profissionais, pois é através deles que se põem as requisições para a profissão. Os/as assistentes sociais tiveram de lidar com problemáticas tanto relacionadas à estrutura educacional relacionadas à falta de investimento e precarização da própria política social, como também às péssimas condições de



Encontro Nacional de Pesquisadoras
e Pesquisadores em Serviço Social

10 a 14 de dezembro de 2024
ISSN 2965-2499

Relações de classe e raça-etnia:
desafios a uma formação profissional
emancipatória no Serviço Social

vida dos/as alunos/as e de suas famílias. Porquanto, com o reconhecimento do “direito à educação de largos contingentes populacionais que se encontravam fora da escola”, isso se colocou como demanda institucional e implicou “o acionamento de diferentes instituições do Poder Judiciário e do Executivo para assegurar e acompanhar as condições de acesso a esse direito”. Para tanto, o assistente social em suas ações se articula a essas instâncias judiciais no intuito de garantir o acesso e a permanência do aluno na escola (ALMEIDA, 2011, p. 25).

Assim, as demandas como evasão, repetência, analfabetismo, entre outras, quando atendidas pelos programas e projetos, apresentam-se ao assistente social na forma de requisições, e este profissional é então requisitado a desenvolver um trabalho socioeducativo e político com os/as alunos/s, as famílias, a escola e a comunidade. Quanto às requisições político-ideológicas, dada a complexidade das demandas, o/a profissional contribui com a ampliação a participação da comunidade nas decisões do projeto educacional nas escolas, bem como na formação de uma consciência crítica destes sujeitos.

Para Barbosa (2015), se as requisições são demandas e necessidades apresentadas à instituição, as requisições se efetivam por meio de ações, técnicas, instrumentos e atividades. De acordo com a pesquisa do CFESS (2011), os/as assistentes sociais desenvolvem

tanto as ações, programas e projetos institucionais de assistência estudantil (transporte, bolsas, acompanhamento de frequência irregular, articulação com os conselhos) quanto a dimensão política e pedagógica deste tipo de atuação voltada para a “mobilização da comunidade escolar” e dos “processos de luta pela garantia ou ampliação do acesso à educação” (p. 42).

O CFESS (2001) menciona algumas atividades técnicas do Serviço Social na educação, para as quais atribuímos a condição de ações que respondem às requisições profissionais. São elas: pesquisa de natureza socioeconômica e familiar para caracterização da população escolar; elaboração e execução de programas de orientação sociofamiliar visando prevenir a evasão escolar e melhorar o desempenho e rendimento do aluno e sua formação para o exercício da cidadania; participação, em equipe multidisciplinar, na elaboração de programas que visem prevenir a violência, dentre outras.

Martins (1999) esclarece que o Serviço Social não foi inserido no espaço escolar para substituir os outros profissionais que se encontram nesta área, mas como contribuição para superar as dificuldades que se apresentam neste espaço na luta pela concretização do direito social à educação pública. O Serviço Social na educação vem historicamente contribuindo com os demais profissionais para o fortalecimento do acesso ao direito à educação, atuando para: contribuir com o ingresso, regresso e permanência criança, adolescente e adultos na escola;



Encontro Nacional de Pesquisadoras
e Pesquisadores em Serviço Social

10 a 14 de dezembro de 2024
ISSN 2965-2499

Relações de classe e raça-etnia:
desafios a uma formação profissional
emancipatória no Serviço Social

favorecer a relação família-escola-comunidade, ampliando o espaço de participação destas na escola; ampliar a visão social dos sujeitos envolvidos com a educação, apreendendo e intervindo sobre as expressões e desdobramento da questão social; proporcionar articulação entre educação e as demais políticas sociais e organizações do terceiro setor, estabelecendo parcerias e facilitando o acesso da comunidade escolar aos seus direitos (1999, p. 60).

Ainda no documento de 2011, o CFESS já apresentava alguns desafios a partir do trabalho multidisciplinar, dada a diversidade das composições das equipes e que dependem centralmente do nível ou modalidade da política educacional, bem como das concepções educacionais que prevalecem na organização do trabalho coletivo em cada estabelecimento e do grau de articulação com as demais políticas setoriais. O documento aponta que a falta de clareza, se de fato o trabalho é interdisciplinar ou multiprofissional, deve-se à ausência de entendimento do que compete a cada profissional na equipe, bem como à pouca visibilidade do/a assistente social e às dificuldades dos demais profissionais para reconhecerem o trabalho do Serviço Social.

Desse modo, o relatório identifica que se trata mais de uma composição multiprofissional das equipes do que da realização de um trabalho efetivamente interdisciplinar, essa conclusão do CFESS condiz com a importância do trabalho de assistentes sociais na equipe conforme aponta a Lei 13.935/2019. É fundamental que haja o atendimento a referida Lei, de modo que garanta a inserção de assistentes sociais e psicólogos na rede pública de educação básica.

No que tange a Lei 13.935, de 11 de dezembro de 2019, que dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica, indica que estes profissionais ao comporem as equipes “deverão desenvolver ações para a melhoria da qualidade do processo de ensino-aprendizagem, com a participação da comunidade escolar, atuando na mediação das relações sociais e institucionais.” (BRASIL, 2019. p. 01). De fato, atuar junto a equipe multiprofissional é uma condição histórica do Serviço Social na educação, isso porque, os profissionais atuam junto à pedagogos, aos professores, profissionais técnicos, etc., no sentido de planejar as ações e o projeto pedagógico numa direção que atenda às demandas dos sujeitos sociais envolvidos na educação.

Apesar desta condição histórica reafirmada pelo nosso estudo e do reconhecimento da referida Lei, ainda se põem desafios em se atuar junto à equipe, no sentido de preservar e esclarecer o que cabe a cada profissional neste espaço frente à demanda que é da instituição. É preciso neste processo apreender e compreender que as demandas são institucionais, significa dizer que os/as diferentes profissões podem atuar com a mesma demanda. Neste sentido, por se



Encontro Nacional de Pesquisadoras
e Pesquisadores em Serviço Social

10 a 14 de dezembro de 2024
ISSN 2965-2499

Relações de classe e raça-etnia:
desafios a uma formação profissional
emancipatória no Serviço Social

tratar de uma demanda institucional, o que se deve levar em consideração é: o que esta demanda requisita de cada profissão? A nosso ver, o que se requisita está, intimamente, ligado ao cervo teórico-metodológico, técnico-operativo, ético-político e formativo de cada área de conhecimento, que, portanto, não se confunde. Compreender essa dinâmica, permite dar significado a cada profissão no interior da educação.

Por fim, o atual cenário, que exige o cumprimento da Lei 13.935, além de colocar na agenda do dia discussões que fazem referência à contribuição histórica da profissão na área, traz também o desafio de estabelecer estratégias de construção do exercício profissional a partir de uma concepção de educação crítica, que vise romper com aquela compreensão de um Serviço Social na educação ligado ao assistencialismo, à ajuda, à caridade, ao disciplinamento, ao apoio psíquico, retroagindo aos anos iniciais da profissão no Brasil. Trata-se de construir o exercício profissional na educação pautado na apreensão da educação enquanto uma demanda social posta classe trabalhadora, neste sentido, entender que as demandas institucionais que perpassam os espaços educacionais são saturadas pelas péssimas condições de vida dos sujeitos sociais pertencentes a uma classe social específica – a classe trabalhadora. A nosso ver, o entendimento deste processo permite compreender que a profissão se realiza no interior da luta de classes, e que um dos espaços que materializa essa correlação é a educação.

4 CONCLUSÃO

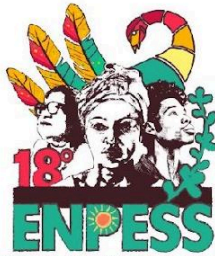
Em linhas conclusivas, para este momento, indica-se neste estudo que a educação brasileira, historicamente classista e elitizada, ao se institucionalizar mediante estratégia do Estado em responder a algumas demandas da classe trabalhadora, realizou este processo com o intuito de, fundamentalmente, atender aos interesses de reprodução do capital e, portanto, do processo de desenvolvimento e industrialização que a sociedade brasileira almejava. A institucionalização e massificação da educação pública absorveu, em medida, os segmentos da população pertencentes a classe trabalhadora. Neste processo, as escolas públicas brasileiras se depararam com as problemáticas da própria estrutura educacional, além das precárias condições de vida dos/as alunos/as, das famílias e das próprias comunidades. As altas taxas de analfabetismo, evasão e repetência, além das péssimas condições de vida dos alunos e suas famílias se apresentaram como demandas institucionais no interior dos espaços educacionais, os

quais exigiam e exigem cotidianamente respostas da equipe multiprofissional que atua na área da educação.

Tais demandas institucionais requisitaram, historicamente, a intervenção do/a assistente social, entretanto, ao longo das primeiras décadas de sua atuação, sua ação era direcionada para o ajustamento do indivíduo, da família e da comunidade, sem que se questionassem as bases que originavam as demandas apresentadas por tais sujeito. Embora essas posturas tenham sido questionadas e redirecionadas pelo movimento interno feito pela categoria – em sua formação e prática profissional – aliado ao discurso e defesa com a perspectiva crítica marxista e pelo fortalecimento do projeto societário da classe trabalhadora, os desafios de construir cotidianamente a atuação nesta perspectiva no interior das políticas sociais e, especificamente, na política de educação, apresenta-se ante a apreensão desta política pelo Estado como instrumento de formação de massas de trabalhadores para responder ao anseios do capital. Ainda que a Lei 13.935 se apresente como um avanço histórico da categoria, todavia, novos desafios se põem, os quais apontamos, para as considerações finais deste breve artigo pelo menos dois: a luta pela inserção deste profissional, deve ser direcionada no sentido de contribuir com a defesa da educação enquanto demanda social posta pela e para a classe trabalhadora; segundo, a luta pela inserção dos/as profissionais se apresentam como a possibilidade de expansão do mercado de trabalho à categoria profissional, ao tempo, que apresenta o desafio de lutar pelas condições de trabalho no exercício profissional na área. Neste processo, reafirmamos e consideramos ser a relação entre a demanda social da educação e as demandas institucionais/requisições profissional para o Serviço Social fundamental para se compreender e defender o Serviço Social na Educação.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira. Apontamentos sobre a política de educação no Brasil hoje e a inserção dos assistentes sociais. **IN: Subsídios para o Debate sobre Serviço Social na Educação**. Conselho Federal de Serviço Social/Conselho Regional de Serviço Social. Brasília, julho de 2011. Disponível em: <
<http://www.cfess.org.br/arquivos/subsidios-servico-social-na-educacao.pdf> >. Acesso em: julho de 2024.



Encontro Nacional de Pesquisadoras
e Pesquisadores em Serviço Social

10 a 14 de dezembro de 2024
ISSN 2965-2499

Relações de classe e raça-etnia:
desafios a uma formação profissional
emancipatória no Serviço Social

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

BICCAS, Maurilane de Souza; FREITAS, Marcos Cezar. **História social da educação no Brasil (1926-1996)**. São Paulo: Cortez, 2009.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL. **Serviço Social na Educação**. Grupo de estudos sobre o Serviço Social na Educação. Brasília: DF, 2001. Disponível em: < http://www.cfess.org.br/arquivos/SS_na_Educacao%282001%29.pdf >. Acesso em julho de 2024.

_____. **Subsídios para o Serviço Social na Educação**. Brasília: DF, 2011. Disponível em: < <http://www.cfess.org.br/arquivos/subsidios-servico-social-na-educacao.pdf> >. Acesso em julho de 2024.

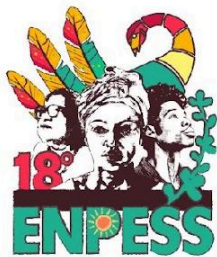
_____. **Serviço Social na Educação: uma luta do Conjunto CFESS-CRESS**. Brasília: DF. Disponível em: < http://www.cfess.org.br/noticias_res.php?id=733 >. Acesso em: Acesso em julho de 2024.

MARTINS, Eliana Bolorino Canteiro. O Serviço Social na área da Educação. In: **Revista Serviço Social & Realidade**. V 8 N° 1. UNESP, Franca: São Paulo, 1999.

MÉSZÁROS, István. **A Educação para além do Capital**. São Paulo: Boitempo, 2008.

NETTO, José Paulo. **Capitalismo Monopolista e Serviço Social**. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

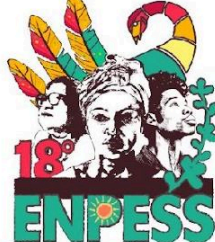
ROMANELLI, Otaiza de Oliveira. **História da Educação no Brasil**. 21 Ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.



**Encontro Nacional de Pesquisadoras
e Pesquisadores em Serviço Social**

10 a 14 de dezembro de 2024
ISSN 2965-2499

**Relações de classe e raça-etnia:
desafios a uma formação profissional
emancipatória no Serviço Social**



**Encontro Nacional de Pesquisadoras
e Pesquisadores em Serviço Social**

10 a 14 de dezembro de 2024
ISSN 2965-2499

**Relações de classe e raça-etnia:
desafios a uma formação profissional
emancipatória no Serviço Social**