



**UNIVERSIDADE DE UBERABA – UNIUBE**  
**PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO**  
**FORMAÇÃO DOCENTE PARA EDUCAÇÃO BÁSICA**

1

**DESAFIOS E POSSIBILIDADES DA INTERVENÇÃO DA/O ASSISTENTE**  
**SOCIAL EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO BÁSICA**

Uberlândia - MG

2020



**CLÁUDIO EDMAR MOREIRA**

**DESAFIOS E POSSIBILIDADES DA INTERVENÇÃO DA/O ASSISTENTE  
SOCIAL EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO BÁSICA**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-graduação em Educação: Formação Docente para a Educação Básica da Universidade de Uberaba – UNIUBE, curso de Mestrado Profissional, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

**Linha de Pesquisa:** Práticas Docentes para Educação Básica

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra<sup>a</sup> Gercina Santana Novais

Uberlândia-MG

2020

Catálogo elaborado pelo Setor de Referência da Biblioteca Central UNTUBE

Moreira, Cláudio Edmar.

M813d Desafios e possibilidades da intervenção da/o assistente social em uma escola pública Educação Básica sica / Cláudio Edmar Moreira. – Uberlândia-MG, 2020.  
107 f. : il. color.

Dissertação (Mestrado) – Universidade de Uberaba. Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação. Linha: Práticas Docentes para Educação Básica.

Orientadora: Profª. Dra. Gercina Santana Novais.

1. Serviço social. 2. Educação básica. 3. Educação pública. I. Novais, Gercina Santana. II. Universidade de Uberaba. Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação. III. Título.

CDD 361.3

CLÁUDIO EDMAR MOREIRA

**DESAFIOS E POSSIBILIDADES DA INTERVENÇÃO DA/O ASSISTENTE  
SOCIAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

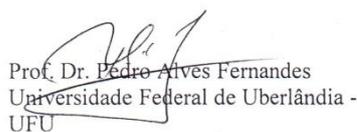
Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Educação da Universidade de Uberaba, como requisito final para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovada em 12/03/2020

BANCA EXAMINADORA



Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Gerena Santana Novais  
(Orientadora)  
Universidade de Uberaba – UNIUBE



Prof. Dr. Pedro Alves Fernandes  
Universidade Federal de Uberlândia -  
UFU



Prof. Dr. Adelino José de Carvalho  
Dias  
Universidade de Uberaba – UNIUBE



*À Suely, minha esposa, pelo apoio,  
incentivo e carinho;*

*Ao nosso filho João Vitor, fonte de  
inspiração para os estudos.*



## **AGRADECIMENTOS**

É com enorme satisfação que ao concluir este trabalho, manifesto minha gratidão a todas as pessoas que de uma forma ou de outra colaboraram para sua realização, em especial:

À Deus, por me conceder diariamente a graça de buscar ser uma pessoa melhor. Ao Glorioso São José, pela intercessão junto ao Pai, guiando-me nos estudos, um dos caminhos possíveis para o desenvolvimento humano.

À Professora Dr<sup>a</sup>. Gercina Santana Novais, por ter me orientado ao longo de toda a pesquisa de maneira acolhedora, incentivadora, paciente, e sempre disposta a colaborar. Sou imensamente grato por ter me conduzido com tanta sabedoria e compreensão nos muitos momentos de dificuldades vivenciados ao longo desta pesquisa.

Ao Programa de capacitação da Universidade Federal de Uberlândia pela bolsa concedida através do programa QUALI-UFU, de grande importância no aperfeiçoamento profissional aos servidores públicos federais.

Ao Professor Dr<sup>o</sup> Adelino José de Carvalho Dias pelos ensinamentos em suas aulas, que são por mim lembradas e merecidamente reconhecidas como lições para toda a vida.

Ao Professor Dr<sup>o</sup> Pedro Alves Fernandes, que tanto se empenha na preceptoria dos residentes em Serviço Social da UFU, para propiciar ao longo do processo a compreensão da ação profissional.

Ao Professor Dr<sup>o</sup> Flander de Almeida Calixto, que atua no Curso de Serviço Social e na Residência Multiprofissional no Campus UFU Pontal, pelo companheirismo em momentos de crise no trabalho, sempre tecendo aspectos relevantes do fazer profissional.

À Professora Dra<sup>a</sup> Sandra Gonçalves Vilas Boas por gentilmente aceitar participar da banca como membro suplente da instituição, e pelas aulas ministradas tão minuciosamente.

À Fernanda Magalhães, assistente social, com quem realizei grandes descobertas com relação às atividades desenvolvidas no cotidiano da profissão.



A toda equipe de funcionários da Eseba-UFU, em especial Prof. Dr. André Sabino, e profissionais de outras áreas que me proporcionaram momentos de troca de experiências vivenciadas no campo de pesquisa.

Aos participantes da pesquisa que, com tanta boa vontade e interesse dispuseram de seu tempo e conhecimento para somar esforços na realização da pesquisa.

A Bruna Cristine, minha sobrinha, que compartilhou das angústias da pesquisa e auxiliou nos momentos de reflexão a respeito das temáticas que envolveram o trabalho, meu eterno reconhecimento.

Ao meu irmão Márcio Luiz Moreira, minha Cunhada Alessandra e meu sobrinho Levi, pelo amor compartilhado.



## RESUMO

O presente trabalho apresenta resultados de uma pesquisa descritivo-diagnóstica de realidade situada, ancorada em referencial teórico-metodológico dos campos de atuação do profissional do Serviço Social na Educação, com a finalidade de conhecer e fazer proposições sobre como o assistente social pode contribuir na Educação Escolar, expondo e analisando práticas profissionais, fundamentos e os significados dessas práticas para garantir direitos educacionais. Para tanto, foram realizadas revisão bibliográfica, pesquisas documentais e trabalho de campo. Os dados foram produzidos por meio de análise documental e entrevistas semiestruturadas junto ao corpo técnico e administrativo da Escola de Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia, instituição que conta com o trabalho de uma assistente social. A pesquisa demonstrou que, quando presente no ambiente escolar, o Serviço Social contribui para a execução de políticas públicas importantes para o acesso à educação, além de ser essencial para o combate à violência doméstica, evasão escolar e aproximação da família à instituição de ensino. Constatou-se também a falta de um Plano de Trabalho que norteie a atuação da assistente social na escola, e com o intuito de contribuir para a construção deste importante instrumento de organização e atuação profissional, apresenta-se como produto final desta pesquisa uma proposta de Plano de Trabalho para o Serviço Social na ESEBA-UFU.

**PALAVRAS-CHAVE:** Serviço Social. Educação Básica. Educação Pública.



## ABSTRACT

This research presents the results of a descriptive-diagnostic study, based in theoretical-methodological framework of the spaces that the professional of Social Service in Education actuates, exposing and analyzing professional practices fundamentals and the meaning of these practices to guarantee educational rights. Therefore, documental researches and semi structural interviews has been realized with the technical and administrative workers from the Basic Education School of Federal University of Uberlandia, institution that has counts with a Social Assistant's work. The research showed that, when present in the schools, Social Service can contribute to the execution of important public politics to the education access, besides of being essential to the domestic violence's combat, school dropout and approximation of the families with the school. There were also noticed that the lack of a Labor Plan that guides the Social Assistant's work in the school, and in order to contribute with the construction of this important device of organization and professional operation, this study presents as its final product a purpose for a Labor Plan to the Social Service of ESEBA-UFU.

**Key-words:** Social Service. Basic Education. Public Education.



## **LISTA DE ABREVIATURAS: SIGLAS E ACRÔNIMOS**

ANDIFES – Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior

APARU – Associação dos Paraplégicos de Uberlândia

CAP – Colégio de Aplicação

CEBRAP – Centro Brasileiro de Análise e Planejamento

CFESS – Conselho Federal de Serviço Social

CNBB – Confederação Nacional dos Bispos do Brasil

CRAS – Centro de Referência de Assistência Social

CREAS – Centro de Referência Especializado de Assistência Social

EJA – Educação de Jovens e Adultos

ESEBA/UFU – Escola de Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia

GTM - Grupos de Trabalho Multidisciplinares

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IFTM – Instituto Federal do Triângulo Mineiro

MEC – Ministério da Educação

PIBID – Programa de Iniciação à Docência

PMU – Prefeitura Municipal de Uberlândia

PNAS – Política Nacional de Assistência Social

PPP – Projeto Político Pedagógico

PROEJA – Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos

PROUNI – Programa Universidade Para Todos

UFU – Universidade Federal de Uberlândia

UFTM – Universidade Federal do Triângulo Mineiro

UNIMINAS – União Educacional Minas Gerais



## LISTA DE FIGURAS

01 .....	49
02 .....	49
03 .....	52
04 .....	52
05 .....	53
06 .....	54
07 .....	61
08 .....	62
Mapa 01 .....	51



## SUMÁRIO

Introdução - Caminhos e trajetórias da escolha do tema da pesquisa .....	13
SEÇÃO I - O LUGAR DO SERVIÇO SOCIAL NAS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO .....	24
1.1 Políticas Públicas no Brasil .....	25
1.2 Políticas Públicas na Educação .....	29
1.3 O Serviço Social na Educação.....	32
SEÇÃO II - Caminhos investigativos.....	42
2.1 ANÁLISE DOS DADOS .....	44
2.2 LOCAL E PERÍODO DA PESQUISA .....	44
2.3 PARTICIPANTES E CRITÉRIOS DE INCLUSÃO DE SUJEITOS DA PESQUISA.....	45
2.4 RISCOS .....	45
2.5 BENEFÍCIOS .....	45
2.6 DESFECHO PRIMÁRIO .....	46
2.7 DESFECHO SECUNDÁRIO.....	46
SEÇÃO III - ESEBA-UFU: local da pesquisa e do exercício profissional do assistente social.....	47
3.1) Organização Curricular .....	59
3.2) Sistema Avaliativo .....	63
3.3) Direitos, deveres e normas disciplinares dos estudantes.....	64
SEÇÃO IV - APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DAS NARRATIVAS: o Serviço Social na ESEBA.....	67
4.1) Narrativas sobre o Serviço Social na escola.....	67
4.1.1- Narrativa do diretor da ESEBA-UFU .....	67
4.1.2) Narrativa da Psicóloga da ESEBA-UFU.....	70
4.1.3) Narrativa da assistente social da ESEBA-UFU.....	74
4.1.4) Narrativa do ex-diretor e professor da ESEBA.....	75
4.2 Demandas do Serviço Social recorrentes em 2018 .....	78



SEÇÃO V - PLANO DE TRABALHO DO ASSISTENTE SOCIAL.....	80
5.1 Objetivo Geral .....	81
5.2 Objetivos específicos.....	81
5.3 Metodologia para elaboração do Plano: processos de análise e reformulação coletiva do Plano de Trabalho do Serviço Social .....	81
5.4 Eixos de Atuação: principais frentes de ação do Serviço Social na escola.....	82
EIXO 1: Direito à Educação e Permanência Escolar.....	82
EIXO 2: Participação política.....	83
EIXO 3: Respeito às diferenças .....	84
5.5 Sugestão de leituras .....	85
5.6 Metodologia de acompanhamento e avaliação das ações.....	86
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	87
Referências .....	90
APÊNDICE 1 - ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM ASSISTENTE SOCIAL PARTICIPANTE DA PESQUISA .....	94
APÊNDICE 2 - ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM DIRETOR E PSICÓLOGA .....	95
ANEXO 1 – RELATÓRIO PSICOSSOCIAL E SOCIOECONÔMICO .....	96
ANEXO 2 - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP .....	101



## Introdução

### Caminhos e trajetórias da escolha do tema da pesquisa

“Gosto de ser gente porque, inacabado, sei que sou um ser condicionado, mas, consciente do inacabamento, sei que posso ir mais além dele. Esta é a diferença profunda entre o ser condicionado e o ser determinado.”

“A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria.”

(FREIRE, 2007, p. 142)

Como ponto de partida, tomo emprestadas as epígrafes anteriores, que muito expressam as escolhas e as trajetórias percorridas até o início desta pesquisa. Alegro-me pela oportunidade de poder viajar neste processo de busca, pois sei que inacabado preciso ir além, não apenas ao encontro do “achado”, que ao final denominar-se-á “dissertação/produto”. Compreendo, pois, que o processo de “procura” é o mais importante, e não se dá fora “da boniteza e da alegria” das descobertas e as experiências que ocorrem ao se percorrer o caminho, o que justificam a definição da temática aqui abordada.

O que é experiência? Esse é um dos questionamentos que Jorge Larrosa (2002) faz no texto “Notas sobre a experiência e o saber da experiência”. Ao analisar o significado da palavra experiência, em espanhol é “o que nos passa”, e em português “o que nos acontece”, isso porque a experiência não é algo externo a nós.

Começo, então, a relatar minha experiência de “ser gente”, a partir de meu nascimento em 21 de junho de 1971, na cidade de Igarapava-SP (município limite com o rio Grande, na divisa entre São Paulo e Minas Gerais), constituindo o filho mais velho de uma família muito pequena. Tenho apenas um irmão quatro anos mais novo, que se chama Márcio Luís, ao qual tenho grande afeto. Minha mãe, que se chamava Izabel Luiza Colucci Moreira, deu à luz a um filho antes do meu nascimento, que se chamava André, e lembro-me que ela me disse que o bebê chorou durante os primeiros três meses de sua breve existência, até o dia de seu falecimento em seus braços, quando retornavam para Santa Casa da cidade, de onde saíram de alta no dia anterior.

Tal perda provocou em minha mãe uma grande dedicação com os filhos (eu e meu irmão), sempre cuidando de nós com amor e rigor, organizando criteriosamente nossa

alimentação, horários das brincadeiras na rua com amigos, higiene, rotina de estudos, e orientando-nos sempre para que fossemos pessoas íntegras e tementes a Deus.

Segundo Rubem Alves (2009), *“Há dois tipos de memória: memórias sem vida própria e memórias com vida própria”*. As primeiras são inertes, ficam guardadas à espera que as revisitemos a cada necessidade de se lembrar de alguma informação “arquivada” pelo tempo. Para este autor *“É da caixa das memórias sem vida própria que se valem os alunos para responder às questões propostas pelo professor numa prova. Se a memória não estiver lá ele receberá uma nota má...”*. As memórias com vida própria, ao contrário, não ficam esperando “serem convidadas”, pois aparecem sempre de surpresa. Portanto, são aquelas memórias que de repente surgem como relâmpagos, quando nem suspeitássemos que elas ainda existissem. Um cheiro que nos lembre da infância, um som que nos faça recordar com saudade um lugar onde brincávamos quando criança.

Ao revisitar minha história de vida buscando compreender os caminhos que percorri até o momento desta pesquisa de mestrado, encontrei muitas coisas “guardadas” pelo tempo, que marcaram minha infância. Foi buscando essas memórias sem vida própria que me lembrei de fatos e busquei organizá-los numa ordem temporal e espacial, para (re)escrever um pouco de mim e de minha história de vida.

Permaneci em minha cidade natal até os meus sete anos de idade, onde tive uma infância muito intensa e vívida. Morava em uma chácara no entorno da cidade, convivendo com muitos primos, pois toda família materna morava lá. Isso me proporcionava muitas aventuras por meio de brincadeiras divertidas e algumas arriscadas, como jogar pedra no caminhão que passava pela estrada na porta de nossa casa, e botar fogo no paiol de milho, com minha prima Luciana. Lembro-me de um episódio de minha primeira infância em que fui duramente castigado fisicamente pelo meu pai Sebastião Arnaldo Moreira, por ter-lhe dito que chamaria a polícia para prendê-lo se ele fosse mau comigo, algo que tinha ouvido falar no episódio de aventuras do cachorro Rin-Tin-Tin. Levei uma surra que fiquei acamado e minha mãe cuidou de mim com muito amor para que me recuperasse do trauma. Nunca mais me aventurei a repetir para meu pai as coisas que aprendia nos desenhos animados. Com ele sempre cultivei uma relação de obediência e respeito, mas nunca se fortaleceu entre nós um forte vínculo de amizade e afeto.

Com aproximadamente seis anos de idade recordo-me de frequentar o pré primário (“prézinho”), como se dizia naquela época no final da década de 1970. Não me lembro de muita coisa além das brincadeiras com os colegas, e do medo que eu tinha dos enormes pés de manga que faziam sombra em parte da escola, pois achava que eram mal-assombrados. Às

vezes voltava para casa em um sítio na beira da pequena cidade na companhia de outra criança mais velha.

Um dia, quando cheguei da escola onde cursava o “prézinho”, percebi que todos os nossos móveis e utensílios estavam em caixas, e logo veio um caminhão buscar-nos para nossa nova casa. Desta vez, fomos morar em uma fazenda de propriedade de meus tios, cujo nome era Pedra Branca, e ficava distante de Igarapava cerca de 30 quilômetros, próximo a uma comunidade conhecida com Brejão, às margens da rodovia Anhanguera, logo após a cidade de Aramina-SP. Lá frequentei a escola municipal da Comunidade do Brejão por um período breve, levando como lanche ovo frito com farinha, em uma vasilha de margarina que minha mãe preparava carinhosamente. Na sala de aula, a professora se dividia para dar atenção em cada fila de carteiras conjugadas, que representava o que somente mais tarde pude entender ser cada fila ocupada por crianças que cursavam uma série do ensino fundamental I (1ª à 4ª série).

Após nove meses morando e trabalhando na fazenda, as dificuldades em adaptar-se ao meio rural fez meu pai, homem simples e pouco letrado, a decidir-se por migrar para Uberlândia-MG – a “cidade grande”, no início da década de 1980. Com a parte da herança que fez jus à minha mãe, adquiriram uma pequena casa “meia água” localizada à Rua Timbiras, no bairro Saraiva, onde ainda não tinha nem asfalto há época. A busca por emprego e melhores condições de vida trouxe grandes mudanças à nossa rotina diária, mas nada que impactasse tanto a minha “meninice”.

Na “cidade grande” tive uma infância como a de outras crianças de minha época: as ruas do bairro serviam-nos como pista de corrida à pé ou de bicicleta, campinho de futebol com os amigos, lugar de brincar de pique-esconde e muitas outras coisas, até quase na hora em que meu pai voltava da empreiteira, onde trabalhava como encanador. Não se ouvia falar em maldades cometidas com crianças com tanta frequência com que ouvimos nos dias de hoje. Brincávamos livremente pelas ruas, apenas sob os olhares cuidadosos de nossas mães, que naquela época trabalhavam prioritariamente em casa.

Recomecei a vida escolar pela terceira vez, agora na escola estadual “Joaquim Saraiva”, cursando a primeira série do ensino fundamental com oito anos de idade. Lembro-me de minha mãe contar que durante as reuniões de pais os professores diziam: “não se deve ensinar em casa, a tarefa de aprendizagem é feita em sala de aula”. Moral da história: fui reprovado ao final do ano letivo, pois não conseguia ler “nem a letra ‘O’ sentado na areia” como se costumava dizer.

Minha mãe ficou indignada e entrou em ação; fez-me estudar durante a maior parte das férias, e refazendo as atividades das cartilhas ela alfabetizou-me neste curto período. Quando o ano letivo recomeçou, logo na primeira semana a professora não entendia porque eu que já sabia ler não tinha sido aprovado para o segundo ano. Neste sentido, tentou-se junto à direção da escola que eu fosse promovido para a série seguinte, mas o argumento foi de que o histórico já estava pronto e não podiam retroceder.

### **Escola X Trabalho**

Após cursar toda a “primeira série” novamente, fui aprovado aos nove anos de idade para a “segunda série” do ensino fundamental. Daí em diante, segui regularmente nos estudos até a época em que, devido às dificuldades financeiras de meus pais na década de 1990, com a implantação do que hoje entendo como “Plano Cruzado<sup>1</sup>”, fui impelido ao mercado de trabalho aos treze anos de idade, e tive que trocar o ensino diurno pelo noturno. Neste período percebi a diferença acentuada entre ensino diurno e noturno, e a exigência dos professores que sabidamente compreendiam que a grande maioria de nós estudantes estava ali após uma exaustiva jornada de trabalho.

É notório que o trabalho infantil tem ligação direta com a condição econômica, nível de escolaridade e cultura das famílias brasileiras. Até a década de 1980, existia praticamente um consenso na em nossa sociedade sobre o trabalho ser algo positivo para a formação humana das crianças excluídas.

Conforme informações do Plano Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil e Proteção ao Adolescente Trabalhador, o trabalho infantil é um fenômeno social presente em toda a história do Brasil. Entre os séculos XVI e XIX, crianças de origem indígena e africana foram submetidas à escravidão, assim como suas famílias. O mesmo aconteceu com os filhos dos trabalhadores livres, que ingressaram cedo em atividades do campo e da cidade.

Mas, em conformidade com a *Consolidação das Leis do Trabalho (CLT)*, a/os adolescentes com idade entre 14 e 15 anos somente podem trabalhar como aprendizes, e com

---

<sup>1</sup> O Plano Cruzado foi um plano de estabilização econômica, implementado pelo governo de José Sarney (1985-1990), em 1986. Seu principal objetivo era a redução da inflação a partir da valorização da nova moeda, o Cruzado (em substituição ao Cruzeiro) e do congelamento de preços de combustíveis, alimentos, serviços, dentre outros. Bem-sucedido durante seu primeiro período, o Plano não conseguiu se sustentar por muito tempo e logo aumentou ainda mais a inflação e os preços dos bens de consumo, o que levou a economia brasileira a um grande colapso.

idade entre 16 e 17 anos estão autorizados a exercer atividades de trabalho em espaços que não sejam prejudiciais a sua formação, desenvolvimento físico, psíquico, moral e social e em horários e locais que permitam a frequência à escola. O trabalho infantil é, portanto, proibido por lei, uma vez que prejudica os estudos e especialmente as impedem-nas de serem crianças, pois ao invés de brincarem, estão exercendo atividades de adultos.

No entanto, o trabalho infantil foi e, apesar de ter diminuído nos últimos anos, segundo pesquisas do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), ainda é uma realidade no Brasil. E sabe-se que quando a criança trabalha, seus estudos ficam prejudicados ou até mesmo abandona a escola. Se a família apresenta poucas perspectivas, a possibilidade de evasão escolar aumenta e as crianças e adolescentes ingressam no mercado de trabalho precocemente. Percebi isso ao longo de toda a minha trajetória escolar.

Durante toda a minha adolescência eu trabalhava todos os dias como entregador/repositor em uma mercearia do bairro onde morávamos, e apenas após o meio dia de domingo tinha um período de descanso. As dificuldades financeiras de nossa família se acirraram com os problemas de saúde adquiridos por minha mãe, em especial após o aborto espontâneo de mais um filho, ocorrido aos oito meses de gestação, no ano de 1984. Ela aprendeu o ofício de “costureira”, e sempre se dedicava a prestar serviços para auxiliar na renda familiar, conciliando com os afazeres domésticos e os cuidados com os filhos e o esposo.

Foi uma época difícil, mas tinha o apoio de minha mãe sempre me encorajando a estudar. Mesmo com seu incentivo e apoio incansável, sofri outra “repetência” na “sétima série”, aos 15 anos de idade. Isso me exigiu um movimento de revisão na maneira de encarar os estudos e a vida dentro de um novo formato: de um cidadão “adulto precocemente” atuando no mercado de trabalho e estudando à noite. Com dezesseis anos tive que buscar outro trabalho que remunerasse melhor, para conseguir ajudar ainda mais nas despesas da casa. Foi então que consegui, por intermédio de uma das clientes de costura de minha mãe, uma função como *Office boy* em uma empresa de consultoria de energia elétrica. Neste trabalho, permaneci até três meses antes de completar dezoito anos, quando convocado ao serviço militar e fui demitido para cumprir o período obrigatório.

Terminado o Ensino Fundamental no final de 1987, fui cursar o ensino Médio no Colégio Messias Pedreiro em 1988, também à noite. Mas no “segundo colegial”, não esforcei-me para concluir o ano letivo com êxito, pois iria para o quartel no ano seguinte, e novamente fui reprovado. Ingressei no exército brasileiro como soldado/motorista. Foi uma época difícil, em que vivi provas físicas e morais, e percebi novamente que os valores apreendidos com

meus pais contribuíram para que eu não cedesse aos egos do militarismo. Recordo-me ser o ano de 1990, no governo do então Presidente eleito Fernando Collor de Melo, intitulado “Caçador de Marajás”. Época de crise econômica, com confisco de poupança para aqueles que a possuíam, o que não era o nosso caso.

Concluído o período mínimo de nove meses de serviço prestado ao exército, novamente retornei ao mercado de trabalho, agora como escriturário em uma Concessionária de revenda de caminhões pesados da cidade. Para conseguir terminar os dois últimos anos do ensino médio, decidi por fazer o compacto no Colégio Anglo de Uberlândia, em 1992, novamente no período noturno, em regime de matrícula por disciplina. Durante este ano cursei o “segundo colegial” no primeiro semestre, e o “terceiro colegial” no segundo semestre.

Em 1994 conheci a Suely, minha futura namorada e esposa, quando ela também foi atuar na área de contabilidade na mesma concessionária de caminhões onde eu trabalhava, grande incentivadora de minhas mudanças de vida. Começamos a namorar em março de 1995, a partir de quando prestei concurso público e comecei a trabalhar na Prefeitura Municipal de Uberlândia (PMU), como Oficial Administrativo, na Secretaria Municipal de Educação. Nessa função, iniciei meu contato com os desafios e dilemas vividos pela Educação em nosso município, e comecei a me interessar pela área temática.

Mas, incentivado por minha namorada a escolher um curso e ingressar na Universidade Federal de Uberlândia (UFU), onde ela cursava Geografia, decidi por frequentar o ensino “Técnico em Eletrônica” no Colégio Américo Rene Gianetti, em 1996, mesmo depois de ter concluído o ensino médio regular. Estudava apenas as disciplinas técnicas do curso de “Eletrônica Básica” concluindo no final do ano de 1997. Ao final deste ano, me exonerei na Prefeitura Municipal de Uberlândia, para atuar na área de Informática, numa pequena empresa da cidade, onde permaneci durante dois anos. Paralelamente, o namoro evoluiu para o casamento, que aconteceu em 10 de janeiro de 1998.

Acompanhando minha esposa em um congresso sobre “Ensino de Geografia”, na cidade de Curitiba-PR em julho de 1999, soube da existência de uma empresa multinacional que atuava na manutenção em rede bancária em Uberlândia e região. Logo que retornei à nossa cidade, procurei pela empresa (Procomp Indústria Eletrônica) e fui admitido, e nesta permaneci por quase doze anos (de 1999 a 2010).

O trabalho com manutenção em rede bancária era desgastante, pois além dos problemas técnicos que tinham que ser resolvidos em tempo hábil, eu viajava quase todos os dias pelas cidades do Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba. Nessas idas e vindas cansativas,

minha esposa insistia incansavelmente para que eu ingressasse em um curso superior, para que pudesse mudar de profissão e buscar uma qualidade de trabalho e de vida melhor.

Em dezoito de junho de 2005 minha mãe faleceu subitamente a caminho do hospital, após sofrer uma embolia pulmonar. O segundo semestre deste ano foi um período de muita tristeza em minha vida, pois perdi minha grande referência de vida. Neste segundo semestre, também minha esposa iniciou os estudos como aluna especial no Doutorado em Geografia na Universidade Estadual Paulista-Unesp de Rio Claro-SP, e eu me senti muito solitário sem a presença de minha mãe, e alguns dias da semana sem minha esposa.

### **Experiência no Ensino Superior e Pós-Graduação**

Com o apoio e incentivo de minha esposa Suely, resolvi cursar o ensino superior. Fiz um período de acompanhamento psicológico buscando entender qual era minha “vocação profissional”. Os testes indicaram que as profissões que mais se aproximam de minhas características emocionais são “Serviço Social, Pedagogia, Psicologia, Ciências Sociais” ou outras na área de Humanas. Mesmo assim, decidi cursar “Tecnologia da Informação” na faculdade Uniminas – União Educacional Minas Gerais, no início do ano de 2006, pois além de atuar profissionalmente na área, minha mãe dizia que eu seria “um bom técnico”, pois quando criança eu gostava de brincar desmontando todos os brinquedos e montando novamente.

Frequentei o curso de Tecnologia da Informação somente por três meses, durante o primeiro semestre de 2006, e desisti, pois não me identificava com as aulas, quase todas sobre cálculos. No final do segundo semestre do mesmo ano, minha esposa foi aprovada para cursar o doutorado como aluna regular na Unesp (Rio Claro - SP), e me intimou a voltar a estudar em 2007. Então, decidi cursar Serviço Social na Faculdade Católica de Uberlândia, onde na época ela lecionava no curso de Geografia.

Este curso promoveu-me por meio de experiências transformadoras de leitura, seminários, trabalhos de campo, estágio supervisionado, participação em eventos científicos. Foram quatro anos de estudos muito difíceis, pois continuava trabalhando na empresa de manutenção em rede bancária e, por conta das viagens, frequentemente chegava atrasado ou até faltava às aulas. Todavia, este curso foi muito propositivo em minha vida pessoal e profissional.

Tive contato com professores e livros que me marcaram profundamente, contribuindo para com a transformação de pensamentos conservadores que me foram

impostos pelo contexto familiar e social em que fui educado. Entre outros, conheci algumas obras de Paulo Freire, grande mestre que dedicou a vida aos estudos sobre “Educação”, que contribuiu para despertar meu interesse pela atuação do Serviço Social na Educação, pois foi um dos responsáveis pela construção das teorias críticas que visam entender o contexto social e cultural em que o aluno está inserido.

Paulo Freire apresenta-se como o educador que ao refletir sobre o homem, a sociedade e suas relações, preocupou-se em discutir meios para tornar a educação brasileira melhor. Em todo o seu trabalho, Freire busca a coerência entre a razão humana e a consciência, pela qual o homem pode transformar-se e transformar o seu contexto social. A educação crítica, segundo Freire (2007), é orientada para a tomada de decisões e o exercício da prática de uma responsabilidade social e política, pois se compromete na construção de uma sociedade justa e combatente a todas as formas opressão-exploração.

Neste sentido, fui percebendo a relação direta entre o Serviço Social e a Educação escolar, pois a inserção do Serviço Social na escola contribui para com ações que tornem a educação como uma prática de inclusão social, de formação da cidadania e emancipação dos sujeitos sociais. Tanto a escola como o Serviço Social atuam diretamente com a educação, com a consciência, com a oportunidade de possibilitar que as pessoas se tornem conscientes e sujeitas de sua própria história.

Em conformidade com Iamamoto (1998), a/o assistente social desempenha, indubitavelmente, papéis educativo-organizativos sobre as classes trabalhadoras. E, sua função na escola não poderia ser diferente, uma vez que seu trabalho incide diretamente sobre a maneira de viver e de pensar da comunidade escolar, a partir das condições vivenciadas em seu cotidiano, precisamente por seu caráter político-educativo, atuando diretamente com ideologia, e dialogando com a consciência dos seus sujeitos.

Em 2010, último ano do curso de Serviço Social, não havia conseguido realizar o Estágio Supervisionado de 460 horas, exigido pra a conclusão do curso. Em junho deste corrente ano, minha esposa foi aprovada no concurso para atuar como docente na área de Geografia da Escola de Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia (Eseba-UFU). Neste momento, concluindo o Doutorado em Geografia e efetiva na Eseba-UFU, Suely incentivou-me e apoiou financeiramente para que pedisse demissão da empresa em que eu trabalhava há quase doze anos, e me dedicasse integralmente aos estudos, para realizar o estágio supervisionado, concluir o curso e estudar e me preparar para prestar concursos públicos.

Realizei o Estágio Supervisionado na Associação dos Paraplégicos de Uberlândia (Aparu), durante o segundo semestre do ano de 2010, e em junho de 2011 ingressei como Orientador Social no Centro de Referência Especializado da Assistência Social da PMU. Nesta função, orientava adolescentes em cumprimento de medidas sócio educativas, encaminhados pela Vara da Infância e Adolescência de Uberlândia. Esta experiência me alertou para a importância da atuação da/o assistente social na Educação Escolar, como instrumento de orientação e intervenção na realidade social.

Durante o período de um ano e dois meses atuando nesta função, continuei estudando e me preparando para prestar concursos públicos na área de Serviço Social, sendo aprovado em 2012 (3º classificado) para atuar como assistente social na PMU, e também na Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM) na mesma classificação. Atuei como assistente social na Secretaria Municipal de Habitação durante sete meses (outubro 2012 a maio de 2013), quando fui convocado para posse como assistente social na UFTM. Lá trabalhei de maio de 2013 até março de 2016, quando consegui ser redistribuído para o hospital de Clínicas da UFU.

No final do ano de 2013 meu pai faleceu vítima de câncer de próstata, e minha família ficou ainda mais reduzida, restando apenas eu e meu irmão, fato que fez fortalecer ainda mais nossos laços fraternos. O Márcio casou-se, formou-se em Engenharia Mecatrônica e mora no estado de São Paulo, onde atua profissionalmente. Tenho apenas um sobrinho, o Levi de 10 anos, que é um menino lindo, inteligente e muito amável.

Em 2015 interessei-me pelo Mestrado, cursei uma disciplina “Envelhecimento Humano Ativo” como “aluno especial” na Pós-Graduação em Serviço Social da UNESP de Franca-SP. Prestei o processo seletivo para aluno regular no final de 2015, mas não fui aprovado.

Minha melhor “aprovação” no segundo semestre de 2015 foi a chegada do meu filho João Vítor. Desde os exames pré-nupciais, descobrimos que teríamos dificuldades para ter filhos biológicos. Assim, ao final de 2013 decidimos participar do processo jurídico para fins de adoção, no qual fomos aprovados, e no segundo semestre de 2014 entramos para o Cadastro Nacional de Adoção.

Após um ano na lista de espera, recebi uma ligação da Vara da Infância de Uberaba-MG. Fui informado sobre um menino de nove anos que estava disponível para adoção. Imediatamente meu coração se encheu de esperança e alegria, e agendamos um horário para conhecer sua história. Após ouvir sobre sua história de vida, fomos conhecê-lo no abrigo onde vivia há dois anos. Logo que o vi me apaixonei intensamente, pois segundo ele “nossas caras

são iguaizinhas” e começamos o estágio de convivência por cinco semanas, até que conseguimos o documento de “Guarda para fins de adoção”.

Nosso filho João Vítor permite-me experimentar cotidianamente o conceito de “Amor Incondicional”, de maneira jamais possível em qualquer outra relação afetiva. Também, pelo meu filho, decidi a estudar mais, cursar o mestrado na área de Educação, pois talvez consiga compreender melhor e ajudá-lo em suas dificuldades de aprendizagem, causadas por sua história de vida e pelo Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), do qual foi diagnosticado e faz todos os acompanhamentos necessários para o seu desenvolvimento.

Quando soube que a Universidade de Uberaba (Uniube), unidade de Uberlândia, oferece o curso de Mestrado em Educação, imediatamente me inscrevi no processo seletivo e fiquei classificado apenas na lista de espera. Mas não desisti, e insisti procurando informações sobre as matrículas dos candidatos aprovados, até ser informado que podia me matricular, motivo de muita alegria para mim e toda minha família. Hoje, mesmo trabalhando como sempre fiz, gozo de condições melhores para me dedicar aos estudos, e tenho mais maturidade para compreender o significado que esta formação tem em minha vida pessoal e profissional.

Segundo Charles Jones, “Daqui a cinco anos você estará bem próximo de ser a mesma pessoa que é hoje, exceto por duas coisas: os livros que ler e as pessoas de quem se aproximar”. Tenho certeza que a convivência com a/os colegas do grupo de orientação/pesquisa, a orientação rigorosa da Profa. Gercina, além das discussões conceituais me permitem ser uma pessoa melhor a cada dia, promovendo encontros e descobertas ao longo do caminho e da trajetória deste processo de busca/pesquisa.

A partir da elaboração deste memorial comecei a entender melhor o significado deste curso de Mestrado para a minha vida. Acredito que não foi por mero acaso a escolha do Mestrado em Educação. Ao pensar no “Por que” desta pesquisa, meu inconsciente trouxe à consciência a curiosidade de entender a minha trajetória pelo mundo da Educação, desde minha cidade natal até os dias de hoje. Descobrir a escolha de minha profissão e a curiosidade a aprofundar-me pelo universo da Educação não é tarefa simples.

Em conformidade com Larrosa Bondía (2002), entendo que somos apresentados ao “saber da experiência”, que acontece na relação entre conhecimento e vida humana. A experiência não é o caminho até o objetivo previsto, até uma meta que conhecemos, e sim a abertura para o desconhecido que não se pode antecipar. Registro, assim, “a boniteza e a alegria” de aprender a aprender e de ter a oportunidade de realizar outras leituras de minha

trajetória de “ser gente inacabada”. Espero que esta alegria me acompanhe ao encontro de muitos “achados” no decorrer desse processo de busca.

Todo este caminho de experiências me levou à escolha do tema desta pesquisa, na curiosidade de compreender como o Serviço Social pode contribuir na Educação Escolar. Este trabalho tem, portanto, ligação direta com as buscas que tenho feito no decorrer da minha trajetória acadêmica, profissional e pessoal.

Para expor os resultados da investigação, o texto foi organizado em cinco seções. Sua primeira seção é composta por uma discussão acerca do lugar do Serviço Social nas políticas públicas em Educação, fruto de diversos debates, da revisão bibliográfica e das aprendizagens realizados, durante o período em que cursei as disciplinas deste Programa de Pós-Graduação.

Na segunda seção exponho os caminhos investigativos e metodológicos que foram percorridos ao longo da pesquisa. Na terceira seção, discorro mais especificamente sobre a Escola de Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia (ESEBA-UFU) e sua relação com a profissional do Serviço Social que compõe seu quadro técnico administrativo.

A quarta trata do resultado das análises das entrevistas que realizei durante o processo de pesquisa junto a profissionais da educação na ESEBA-UFU. E, como a escola não possui o Plano de Trabalho do Profissional do Serviço Social, foi elaborado e apresentado, a partir do reconhecimento das dificuldades e desafios vivenciados pela profissão nesta instituição, na quinta seção, o referido Plano. Por fim, são apresentadas as considerações possíveis em decorrência dos resultados da investigação desenvolvida.

## SEÇÃO I

### O LUGAR DO SERVIÇO SOCIAL NAS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO

As políticas públicas são instrumentos importantes de análise e transformação da dinâmica da sociedade, e para que sejam de fato efetivas, precisam estar conectadas com a realidade social que está em constante movimento. Não é possível, portanto, conceber que tais políticas sejam estáticas e distantes dos complexos movimentos do capital em sua busca constante pela acumulação de bens; dinâmica esta que submete os trabalhadores envolvidos neste processo a modos de vida cada vez mais degradantes.

Deste modo, para refletir sobre a importância das políticas públicas e conseguir intervir na realidade social, é imprescindível considerar e analisar os movimentos do capital e as lutas dos movimentos sociais que nele interferem, pautando a atuação do Estado por melhorias concretas para a classe trabalhadora em áreas como habitação, saúde, educação, cultura, dentre outros. (FALEIROS, 2009).

No seio desta dinâmica real são forjadas as políticas públicas, a fim de nela interferir e a modificar. Assim, a presente seção visa refletir sobre as políticas públicas na área da educação a partir da revisão de parte da bibliografia disponível sobre o tema, e das reflexões realizadas durante o processo de pesquisa sobre os desafios e possibilidades da/o assistente social na Educação Básica.

Na área educacional o Serviço Social ocupa-se com as expressões da questão social, diretamente ligadas com este campo de atuação, no sentido de contribuir com as discussões sobre trabalho, cidadania e família; colaborar com a articulação do conhecimento da realidade social de forma a instrumentalizar o sujeito a compreender e interferir nesta realidade; cooperar na efetivação da escola enquanto equipamento de inclusão social; propiciar a efetivação de uma prática de gestão participativa e democrática por meio da constituição e funcionamento de instâncias representativas dos diversos segmentos da comunidade escolar (associação de pais e alunos); contribuir com a integração e articulação com as demais políticas sociais e setoriais no combate pela equidade e ampliação da defesa dos direitos sociais. O trabalho do assistente social nas escolas está, portanto, intimamente conectado às demandas que as diversas políticas públicas na área pretendem abordar.

Abranches (2013) defende que a Educação deve ser a área primordial de atuação do Serviço Social, tendo em vista que é a partir da Educação que se consegue “[...] mobilizar e discutir com maior profundidade sobre conquista de direitos, defesa da cidadania, identidades

culturais, consciência crítica, justiça social, entre outros temas, atingindo os alunos desde a formação básica até a comunidade que tem a ESCOLA como referência” (p.16).

Para esta autora, a atuação do Serviço Social na Educação é capaz ainda de incentivar uma descentralização da tomada de decisões políticas, e democratizar a participação popular na busca de soluções para seus próprios problemas. De acordo com Abranches:

[...] ela pode representar, ainda, um momento de construção para a comunidade, pois esta, enquanto sujeito das decisões e discussões dos problemas e questões da escola e conseqüentemente de interesses coletivos, pode ser capaz de desenvolver, a partir daí, outros níveis de formação e organização social e política, bem como promover mudanças sociais em seu meio, através do aprendizado adquirido com a experiência participativa. Cabe então, ao assistente social desenvolver ações de intervenção que permitam a criação de oportunidades de inserção democrática da população nos debates públicos e contribuir para a qualificação dessa participação através da capacitação política e formação para a cidadania daqueles envolvidos nesse processo. (ABRANCHES, 2013, p. 5-6).

Percebe-se, desta forma, que a importância da/o assistente social na escola extrapola os limites da comunidade escolar, já que este profissional desenvolve trabalhos que contribuem para a formação de ambientes democráticos e solidários. Assim, as contribuições das/os assistentes sociais na educação constroem mudanças políticas e sociais que reverberam em diversos espaços e situações.

### **1.1 Políticas Públicas no Brasil**

As Políticas Públicas são temas de grandes debates teóricos dentro das Ciências Humanas. As vertentes que teorizam sobre o conceito são diversas, e cada qual analisa a importância das políticas públicas a partir de um determinado ponto de vista. Utiliza-se aqui o resumo do conceito feito por Celina Souza (2006):

Pode-se, então, resumir política pública como o campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, “colocar o governo em ação” e/ou analisar essa ação (variável independente) e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas ações (variável dependente). A formulação de políticas públicas constitui-se no estágio em que os governos democráticos traduzem seus propósitos e plataformas eleitorais em programas e ações que produzirão resultados ou mudanças no mundo real. (SOUZA, C., 2006, p. 26).

Entretanto, é importante recordar que as políticas públicas não são pensadas e elaboradas apenas pelos governos ou pelos atores da política institucional. Uma democracia

não apenas permite, mas também incentiva que seus cidadãos - independentes a qual setor da sociedade estejam ligados – reflitam sobre sua realidade de modo a propor mudanças e melhorias.

Desta forma, este trabalho parte do pressuposto de que a participação na vida política não deve se restringir aos sujeitos que participam de governos e parlamentos. Isto significa afirmar que é direito e dever de todo cidadão participar das formulações e aplicações de políticas públicas. Um dos objetivos desta dissertação é compreender como o Serviço Social na Educação pode contribuir para tal ação.

Sabe-se que a necessidade da existência de políticas públicas está intrinsicamente ligada ao modo de organização da sociedade capitalista. É no fato de vivermos em uma sociedade dividida entre classes sociais distintas, que gera abismos de desigualdades das mais diversas formas, que se encontra a importância de se pensar e aplicar medidas para amenizar ou corrigir as expressões da questão social que produzem a distância entre os cidadãos e seus direitos.

Desta forma, só é possível realizar reflexões sobre políticas públicas e educação no Brasil a partir da compreensão da formação do país e das origens de suas desigualdades. De acordo com Jessé Souza (2017), a nação brasileira foi forjada ideologicamente, culturalmente e economicamente, sobretudo, na escravidão e no racismo. Assim, as desigualdades sociais são a base da formação do Brasil e não se alteraram com a abolição da escravatura e com a crescente industrialização e urbanização do país:

Desse modo, a urbanização representou uma piora nas condições de vida dos negros livres e de muitos mestiços pobres das cidades. O nível de vida baixou, a comida ficou pior e a casa também. Seu abandono os fez, então, perigosos, criminosos, maconheiros, capoeiras, etc. Os sobrados senhoriais, também nenhuma obra-prima em termos de condições de moradia, por serem escuros e anti-higiênicos, tornaram-se com o tempo prisões defensivas do perigo da rua, dos moleques, dos capoeiras, etc. Uma lógica de convivência naturalizada com a desigualdade social que também veio para ficar, como sabemos, hoje em dia, na sociedade dos condomínios fechados. (SOUZA, J. 2017, p. 39).

Uma mudança desta época que também chama a atenção do autor é o processo de influência das ideias iluministas que chegam da Europa e que transformam as relações de poder, antes patriarcais, para a centralização da tomada de decisões na figura do Estado.

A urbanização, no entanto, também representou uma mudança lenta mas fundamental na forma do exercício do poder patriarcal: ele deixa de ser familiar e abstrai-se da figura do patriarca, passando a assumir formas impessoais. Uma dessas formas impessoais é a estatal, que passa, por meio

da figura do imperador, a representar uma espécie de pai de todos, especialmente dos mais ricos e dos enriquecidos na cidade, como os comerciantes e financistas. O estado, ao mesmo tempo, mina o poder pessoal pelo alto, penetrando na própria casa do senhor e lhe roubando os filhos e transformando-os em seus rivais. [...] Impacto verdadeiramente democratizante parece ter sido o advento mais ou menos simultâneo do mercado e da constituição de um aparelho estatal autônomo, com todas as suas consequências sociais e culturais. A reeuropeização teve um caráter de reconquista, no sentido da revalorização de elementos ocidentais e individualistas em nossa cultura, por meio da influência de uma Europa, agora já francamente burguesa, nos exemplos da França, Alemanha, Itália e, especialmente, da grande potência imperial e industrial da época e terra natal do individualismo protestante, a Inglaterra. Tal processo realizou-se como uma grande revolução de cima para baixo, envolvendo todos os estratos sociais, mudando a posição e o prestígio relativo de cada um desses grupos e acrescentando novos elementos de diferenciação. São esses novos valores burgueses e individualistas que irão se tornar o núcleo da ideia de modernidade e de europeidade enquanto princípio ideologicamente hegemônico da sociedade brasileira a partir de então. (SOUZA, 2017, p. 40 – 41).

Assim, é possível notar que a modernização e a urbanização do Brasil acompanharam as desigualdades da época colonial, e que a formação do Estado brasileiro foi idealizada sobre as bases do patrimonialismo e da escravidão e, portanto, das disparidades entre classes. A educação não ficou de fora deste processo, e historicamente a classe dominante e seus representantes têm-se negado àqueles que vivem à margem deste modo de organização social o direito à formação acadêmica, em seus mais diversos níveis.

Desta forma, o modo de organização social pautada em desigualdades é de fundamental importância para a análise da atual situação da educação no Brasil, como nos alertam Cortes e Lima (2012), em seu artigo sobre os estudos da Sociologia na área das políticas públicas:

Os critérios de diferenciação e de estabelecimento de hierarquias sociais são considerados, em geral, como fundamentados na posse desigual de recursos e na posição social que os indivíduos e grupos ocupam nas estruturas sociais. Em geral, aqueles que estão no topo das hierarquias sociais de um dado campo, sistema ou subsistema têm mais facilidade de ocupar posições superiores em hierarquias de outros sistemas por meio de mecanismos de conversão de estoques de recursos acumulados (Peillon, 1999). Esses indivíduos e grupos podem mais facilmente expressar suas preferências, exercer influência sobre os decisores políticos em macrossistemas ou subsistemas políticos, participar da formação de agendas governamentais e exercer certo controle sobre o modo como são implementadas as políticas públicas. (CORTES e LIMA, 2012, p. 49).

Este conflito social – ou seja, a complexa relação entre capital e trabalho, presente em todos os países que se organizam de acordo com o modo de produção capitalista, demanda

a criação de instrumentos capazes de amenizá-los e, desta maneira são concebidas as políticas públicas na área da educação. É importante ressaltar, entretanto, que as políticas públicas apenas diminuem a proporção das desigualdades sociais, não sendo suficientes para eliminá-las.

O autor Paulo de Sena Martins cita a Constituição Cidadã de 1988 como um importante marco nas definições das políticas públicas:

A supressão ou o enfraquecimento dos direitos sociais implica a supressão ou o enfraquecimento de políticas públicas, e vice-versa. Embora os requisitos do “ajuste fiscal” tenham pressionado os Estados em geral, entre os quais o Brasil, a “desacelerar” as políticas públicas, a sociedade brasileira, em seu processo de redemocratização, definiu na chamada Constituição Cidadã, de 1988, que a República Federativa do Brasil constitui-se em Estado Democrático de Direito (art. 1º), que tem entre seus objetivos fundamentais a construção de uma sociedade livre, justa e solidária; a erradicação da pobreza e da marginalização e a redução das desigualdades sociais e regionais e a promoção do bem-estar de todos, sem quaisquer formas de preconceito ou discriminação (art. 3º) e cuja ordem social tem como objetivo o bem-estar e a justiça social (art. 193). Desta forma, foi selado o compromisso do Estado brasileiro com a produção de políticas públicas para atingir os objetivos mencionados. (MARTINS, 2010, p. 502).

Silva (2011), entretanto, analisa que o avanço do projeto neoliberal no Brasil, acentuado nos anos de 1990, impediu que as promessas de universalização dos direitos feitas pela Constituição fossem cumpridas em sua totalidade. Ainda que, a partir dos anos 2000, em especial pelas ações adotadas pelo governo Lula (2002-2010)<sup>2</sup>, diversos programas sociais tenham garantido a redução da miséria no país, tais políticas não investiram em mudanças estruturais do funcionamento político e econômico da sociedade brasileira.

Deste modo, é preciso analisar as políticas públicas, tendo em vista não apenas sua capacidade de promover melhorias, mas também seus limites no que se refere à sua incapacidade, em grande parte das situações, de atingir a raiz das manifestações da questão social nas sociedades marcadas pelo modo de produção capitalista.

Como se verá adiante é possível ainda que as políticas públicas sejam manipuladas por instituições que não se ocupam com as reais manifestações da questão social, mas tão somente com retornos financeiros para determinado grupo. No caso da Educação, temos o

---

<sup>2</sup> São exemplos de políticas públicas adotadas no governo Lula o Programa Bolsa Família, que permite que famílias de baixa renda tenham acesso a serviços básicos; o Programa Universidade Para Todos (PROUNI), que concede bolsas em instituições privadas de ensino a estudantes das camadas mais pobres, o Programa Luz para Todos, que forneceu energia elétrica aos lares brasileiros que não a tinham, em especial aa população rural; dentre outros. Sobre este assunto, ver DE ALMEIDA, M. H. T. **A política social no governo Lula**. Novos Estudos CEBRAP, v. 70, p. 7-17, 2004.

exemplo exposto no próximo tópico da relação do Banco Mundial com as escolas públicas brasileiras.

A/o assistente social que atua na Educação possui, neste sentido, *locus* privilegiado de compreensão e vivência dos problemas reais da comunidade escolar, o que a/o torna uma/um importante agente de elaboração e construção de políticas públicas condizentes com as necessidades colocadas por alunos, professores, servidores e familiares, especialmente das instituições públicas de educação básica.

## **1.2 Políticas Públicas na Educação**

Na Educação Escolar os debates acerca da importância de políticas públicas voltadas para a garantia do direito ao acesso e permanência, nos mais diversos níveis, ganharam maior fôlego, de acordo com Martins (2010), a partir de 1924, com a criação da Associação Brasileira de Educação (ABE). As reivindicações pelo financiamento público da educação tiveram como precursora as ações da Escola Nova. Em seu manifesto, os componentes do grupo propunham que a Constituição de 1934 garantisse a educação como direito de todos e dever do Estado, e que, portanto, houvessem fundos estatais destinados à área, capazes de suprir as necessidades de manutenção e desenvolvimento dos sistemas educacionais (MARTINS, 2010).

Após diversas movimentações dos grupos envolvidos em torno destas pautas, é assegurado e ampliado, em especial a partir da Constituição de 1988, o financiamento público à educação, sendo dividido da seguinte forma: à União cabe o financiamento das instituições federais de ensino, aos estados a organização prioritária dos ensinos fundamental e médio, e aos municípios a atuação prioritária no ensino fundamental e educação infantil. É importante ressaltar que esta forma de organização diz respeito às atuações prioritárias deste segmento, havendo, portanto, escolas de níveis básico e fundamental a cargo da União, Universidades estaduais, dentre outras. O local desta pesquisa, por exemplo, se refere a uma escola básica, vinculada à Universidade Federal de Uberlândia.

A autora Maria Abadia da Silva, entretanto, nos alerta sobre a grande influência que o Banco Mundial tem exercido no país, a partir do ano de 1964, após a assinatura dos acordos MEC-USAID, no que se refere às políticas educacionais. De acordo com Silva, a presença do Banco Mundial nas tomadas de decisões sobre as políticas na área da educação no Brasil pode ser percebida a partir de diversas características:

- Apreçoam que existe um distanciamento entre suas estruturas capitalistas internas e as virtudes proclamadas pela modernidade, sendo necessária a ajuda externa e a cooperação técnica.
- Que os países subdesenvolvidos estão marcados pelo monopólio das forças oligárquicas e conservadoras na estrutura de poder, de forma que são entraves à aceitação de nova mentalidade.
- As dificuldades do governo federal de planejar a educação, percebendo-a como fator de produção de recursos humanos necessários ao crescimento econômico desejado, assim como, por meio dela, preparar mão-de-obra qualificada.
- O próprio empresariado industrial nacional vê a possibilidade de auferir maiores lucros com a presença das multinacionais e de explorar o mercado do ensino.
- Que a abertura de mercados para as empresas multinacionais e os bancos estrangeiros se tornou necessária e a globalização inexorável. Em alguns casos, as exigências de licitações internacionais para compra de livros didáticos são reveladoras desta pressão para expansão de mercados para a venda de produtos e de serviços de empresas de outros países.
- Aconselham a mudança de rumos aos investimentos na educação. Propõem redução de custos e induzem o pensamento de que a educação básica (1a a 8a série) seja prioridade de investimentos e os demais níveis de ensino podem ser ofertados pelas empresas de ensino privadas.
- Pressionam os ministros e técnicos para que a tomada de decisões favoreça a entrada de capitais por meio de empresas de construção civil, transporte, telefonia, alimentos e equipamentos, abrindo mercado para o capital.
- A indução de ações setoriais e isoladas de combate à má qualidade do ensino e para a reorganização curricular (por exemplo: os Parâmetros Curriculares Nacionais e o FUNDESCOLA).
- Tratamento da educação como serviço público que pode ser transferido para as empresas privadas.
- Induzem atitudes que priorizam uma cultura empresarial para as escolas, sinalizando uma relação de eficácia entre os recursos públicos e a produtividade do sistema escolar. (SILVA, 2003, p. 288).

Tais medidas são tomadas pelo Banco, de acordo com a autora, para garantir que o país tenha condições de pagar seus débitos referentes a empréstimos realizados em diversas épocas. Assim, nota-se que as relações de poder impostas pela nova dinâmica geopolítica interferem diretamente na tomada de decisões acerca de todas as áreas de responsabilidade pública. A educação, enquanto área primordial de manutenção e desenvolvimento de uma sociedade, não ficaria de fora deste processo.

Mais do que subordinadas às elites nacionais, as políticas públicas são, portanto, fruto dos diversos interesses das elites mundiais, e ainda que existam, muitas das vezes, para reparar injustiças e danos às classes exploradas, é possível constatar que, na maioria das vezes, somente são de fato aplicadas quando não contradizem os desejos e as necessidades dos donos do poder (de modo geral, a busca pelo lucro e pela acumulação de capital).

Esta é uma importante crítica realizada pela autora, que, a partir de uma retomada histórica da formação das escolas no Brasil, mostra a importância desta instituição para a construção da cultura de seu povo. Esta importância explica os interesses do capital em garantir que sua ideologia de manutenção do sistema esteja presentes nas mais diversas esferas na educação:

Historicamente, a escola pública desempenhou funções clássicas e incorporou novas funções de seu tempo, que serviam ao modo de produção capitalista, ou seja, foi gerada na sociedade burguesa e para servir aos interesses burgueses. Para desempenhar tais funções, instituiu práticas sociais, comportamentais e culturais que sustentam o modo de ser, de fazer e de pensar da sociedade capitalista. (SILVA, 2003, p. 292).

Como todas as expressões da questão social que envolve diferentes tipos de interesses, o modo como se organizam as políticas públicas educacionais em torno das políticas pautadas pelo Banco Mundial não é um modelo estático e impassível de transformações. O diagnóstico da situação da educação brasileira não é, portanto, um quadro fechado de questões que devem se perpetuar eternamente. Assim, é necessário que todos os agentes envolvidos no processo de mudanças sociais, a fim de impactar na busca por justiça e igualdade, conheçam de fato a situação da educação no país e saibam encontrar os meios possíveis de efetivação de tais direitos.

De modo geral, a autora caracteriza a intervenção do Banco Mundial nas políticas públicas na educação da seguinte forma:

No caso da educação pública os professores, diretores, funcionários, estudantes e pais precisam saber que há mais de 50 anos o Brasil solicita empréstimos ao Banco Mundial e, depois, os próprios técnicos do Banco pressionam o governo para reduzir os investimentos em educação, cultura e saúde, para sobrar dinheiro para pagar a dívida externa. Que os técnicos do Banco e do MEC ou da Secretaria de Educação decidem quando, onde e como gastar o dinheiro. Ou seja, o dinheiro vem com rubricas carimbadas e as escolas apenas estão executando decisões. [...], portanto, a lógica do Banco é a noção de tempo linear: submete as escolas públicas ao seu tempo para pôr à disposição os recursos. E, assim, os técnicos e gestores do Banco vão se inserindo nas estruturas burocráticas, apropriam-se destas e edificam uma estrutura paralela à do MEC, e daí atuam decisivamente nas questões de políticas para a educação em todo o país. (SILVA, 2003, p. 294-295).

Nesta dinâmica concreta de jogo de interesses, é essencial que não se mantenham neutros aqueles que buscam uma educação emancipadora e propositora de mudanças sociais. Diversos são os meios a que temos acesso para realizar tais mudanças, e construir uma escola em que os interesses do bem-estar social estejam acima dos interesses da acumulação de

capital. Um deles, que talvez preceda todos os outros, é expor a interferência destes agentes do capital nas escolas. A autora propõe:

Os diretores, técnicos e conselheiros afirmam sua disposição em fazer com que as escolas se assemelhem às empresas comerciais, utilizando-se dos próprios canais do sistema educacional para introjetar o modelo gerencial racional de gestão no espaço público. No contexto escolar, o projeto político-pedagógico tornou-se secundário, mas instrumento para justificar o sistema e servir à burocracia. Portanto, temos muito por fazer. Demonstrar que os financiamentos são lesivos, que a realidade não comporta tais procedimentos, que não aceitamos passivamente ordens e orientações sem discuti-las, que compreendemos nossa responsabilidade com a escola pública e com a formação de boa qualidade e que, sendo necessário, formularemos uma exposição de motivos, tomaremos decisões contrárias e falaremos para todos que cabe à escola e aos sujeitos que nela atuam tomar decisões e eleger suas prioridades. (SILVA, 2003, p. 298).

Como veremos adiante, a presença do Serviço Social nas escolas tem capacidade de contribuir nestas tarefas, através de dispositivos que são próprios da atuação da/os assistentes sociais, como os diagnósticos socioeconômicos dos estudantes, dentre outros.

### **1.3. O Serviço Social na Educação**

A presença da/o assistente social nas escolas é um instrumento importante de efetivação das mudanças propostas para a Educação Escolar. A delimitação do objeto desta pesquisa - que possui extensa ligação com a importância das políticas públicas na educação - foi colocada após a percepção de que a atuação da/o assistente social nas escolas é fundamental para garantir que a complexa relação entre a vida escolar e todos os aspectos sociais que acontecem fora da escola não sejam fatores de impedimento para a construção da educação.

Neste sentido, o papel da/o Serviço Social incide por assegurar o direito à educação - que é também “um ato de intervenção no mundo” (FREIRE, 2007) - ou seja, o direito da construção de sua autonomia e emancipação enquanto ser social, mesmo frente às diversas dificuldades encontradas pela/os alunos fora da sala de aula. Isto significa afirmar que o trabalho da/o assistente social diante da situação atual da educação brasileira é, em sua essência, um trabalho político, de garantia de direitos fundamentais e, além disso, de construção de novos e necessários caminhos em direção a uma educação libertária.

Como vimos, aí radica a nossa educabilidade bem como a nossa inserção num permanente movimento de busca em que, curiosos e indagadores, não apenas

nos damos conta das coisas, mas também delas podemos ter um conhecimento cabal. A capacidade de aprender, não apenas para nos adaptar, mas, sobretudo para transformar a realidade, para nela intervir, recriando-a, fala de nossa educabilidade a um nível distinto do nível do adestramento dos outros animais ou do cultivo das plantas. (FREIRE, 2007, p.28).

O documento “Subsídios para a atuação de Assistentes Sociais na política de educação”, elaborado pelo Conselho Federal de Serviço Social nos anos de 2010 a 2011, traz alguns elementos importantes para os debates aqui pontuados.

Em primeiro lugar, o documento mostra a necessidade de compreender a Educação enquanto um complexo que extrapola os muros das instituições educacionais, ou seja, não se limita ao lugar da escola. Com isto, temos que a escola é um espaço extremamente importante para a atuação do assistente social na Educação, mas este não deve se limitar a ela.

A educação é um complexo constitutivo da vida social, que tem uma função social importante na dinâmica da reprodução social, ou seja, nas formas de reprodução do ser social, e que numa sociedade organizada a partir da contradição básica entre aqueles que produzem a riqueza social e aqueles que exploram os seus produtores e expropriam sua produção. Este complexo assume predominantemente o caráter de assegurar a reprodução dos contextos sociais, das formas de apreensão do real, do conjunto de habilidades técnicas, das formas de produção e de socialização do conhecimento científico que reponham contínua e ampliadamente as desigualdades entre as classes fundamentais e as condições necessárias à acumulação incessante. Integra, junto com outras dimensões da vida social, o conjunto de práticas sociais necessárias à continuidade de um modo de ser, às formas de sociabilidade que particularizam uma determinada sociedade. Sua função social, portanto, é marcada pelas contradições, pelos projetos e pelas lutas societárias e não se esgota nas instituições educacionais, embora tenha nelas um espaço privilegiado de objetivação. (CFESS, 2011, p. 16).

Ao considerar a educação enquanto “[...] um espaço privilegiado para o enriquecimento ou empobrecimento do gênero humano” (p. 33), o CFESS defende que o assistente social que atua nesta área tenha sempre em vista a construção de uma educação popular e emancipadora.

Deste modo, o assistente social que atua na Educação tem duas importantes tarefas: colaborar para o cumprimento das políticas públicas educacionais vigentes ao mesmo tempo em que objetiva a ampliação dos direitos sociais e a construção de outra forma de educação, que contemple “a capacidade de aprender, não apenas para nos adaptar, mas, sobretudo, para transformar a realidade”, como ensinou Paulo Freire (2007, p.41).

A lei que normatiza a atuação do assistente social – Lei de Regulamentação da Profissão (8.662/1993) – reafirma os compromissos citados acima:

Art. 4º Constituem competências do assistente social:

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 socioeconômicos com os usuários para fins de benefícios e serviços sociais junto a órgãos da administração pública direta e indireta, empresas privadas e outras entidades. (BRASIL, 1993, p.1).

Isto posto, tem-se que a dimensão educativa da prática do assistente social não se faz presente apenas quando este profissional se encontra no espaço da escola, mas permeia toda sua prática, em qualquer que seja sua esfera de atuação.

Piana (2009) realiza uma importante retrospectiva histórica e mostra que, apesar de os documentos e leis que regulamentam a atuação do Serviço Social nas escolas ser recentes, esta prática e seus resultados são conhecidos há muito tempo:

No campo educacional, o Serviço Social surgiu em 1906, nos Estados Unidos, quando os Centros Sociais designaram visitadoras para estabelecer uma ligação com as escolas do bairro, a fim de averiguar por que as famílias não enviavam seus filhos à escola, as razões da evasão escolar ou a falta de aproveitamento das crianças e a adaptação destas à situação da escola. O mesmo trabalho ocorria na Europa junto ao campo assistencial que atendia as crianças abandonadas ou órfãs, mães solteiras, colocação em lares substitutos ou para adoção e serviços em instituições fechadas. (PIANA, 2009, p. 183-184).

Durante este período o Serviço Social cumpria a importante tarefa de integrar os denominados problemas individuais, vivenciados pelos estudantes durante o processo de aprendizagem, com as expressões da questão social coletiva a que estavam inseridos.

No Brasil, um pouco mais tarde, este trabalho surgiu neste mesmo sentido:

[...] há relatos históricos de que os Estados de Pernambuco e Rio Grande do Sul no ano de 1946, foram pioneiros no debate e no início do trabalho acerca do Serviço Social Escolar. No Estado do Rio Grande do Sul, o Serviço Social foi implantado como serviço de assistência ao escolar na antiga Secretaria de Educação e Cultura. Suas atividades eram voltadas à identificação de problemas sociais emergentes que repercutissem no aproveitamento do aluno, bem como à promoção de ações que permitissem a adaptação dos escolares ao seu meio e o equilíbrio social da comunidade escolar. (PIANA, 2009, p. 184).

A partir da década de 1980, entretanto, a atuação do assistente social nas escolas começa a ganhar novos contornos, com a percepção da categoria de que apenas a garantia dos direitos já estabelecidos é insuficiente para a promoção de uma educação popular e emancipadora (PIANA, 2009, p. 185). Com isto, o Serviço Social inicia uma construção de um trabalho que extrapole os limites da atuação emergencial e paliativa e começa a se preocupar, cada vez mais, com a transformação das questões estruturais a que estão submetidos os problemas educacionais vivenciados.

Sobre as mudanças no tratamento do Serviço Social em relação à Educação, Almeida (2008) nota que:

[...] a política educacional passa a sofrer um tratamento teórico e político diferenciado no Serviço Social, trilhado em três direções principais. A primeira relacionada ao seu significado no âmbito das mudanças no campo do trabalho e da cultura e sua dimensão estratégica para a atuação do profissional de Serviço Social. A segunda expressa um novo patamar de tratamento da formação profissional pelo Serviço Social com relação a sua vinculação à política de educação superior, expressa, sobretudo, a partir das produções resultantes dos esforços empreendidos pela Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social. A terceira é aquela que resgata as experiências profissionais e que vêm sendo socializadas nas últimas três edições do Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais (CBAS) em 2001, 1998 e 1995. (ALMEIDA, 2008, p. 4).

Assim, o movimento das transformações na atuação do assistente social nas escolas deve ser empreendido em todas as esferas a que se possa recorrer, seja no dia-a-dia com mudanças culturais expressivas, nos trabalhos e pesquisas acadêmicos ou no âmbito da política institucional, com proposições de projetos de lei, diretrizes e planos de trabalho que possam abarcar os desafios e necessidades da profissão.

Olhar para as dificuldades educacionais a partir da dimensão da totalidade social, e não enquanto fatores particulares e isolados, é uma tarefa complexa a que o Serviço Social tem se debruçado cada vez mais:

Mediante essa realidade é que o Serviço Social é uma profissão que vem se construindo há sete décadas de existência no Brasil e no mundo; com seu caráter sócio-político, crítico e interventivo, tem ampliado a ação em todos os espaços em que ocorrem as diversas refrações da questão social, ou seja, no conjunto de desigualdades que se originam do antagonismo entre a socialização da produção e a apropriação privada dos frutos do trabalho. Está inserido nas diversas áreas de direitos, no universo da família, no mundo do trabalho, nas políticas sociais públicas e privadas, nas questões ambientais, nos grupos étnicos, em diversos segmentos da sociedade brasileira: da criança, do adolescente, do jovem, do idoso e outras formas de violação dos direitos sociais. Tais situações demandam um trabalho de planejamento, de gerenciamento, de administração, de assessoramento às políticas, a programas e serviços sociais, de análise da realidade social e institucional, a ações incisivas e transformadoras junto à população usuária. Trabalha essencialmente as relações sociais por meio de uma ação global de cunho socioeducativo e de prestação de serviços. (PIANA, 2009, p. 186).

A complexidade deste trabalho, colocada em sua essência, se intensifica em um contexto de avanço dos ideais neoliberais, instrumentalização da educação para o lucro e, ainda, a dificuldade de reconhecimento da importância da atuação do assistente social.

O Projeto de Lei 3688/2000, que dispõe sobre a prestação de serviços de Psicologia e Serviço Social nas escolas públicas de educação básica, é um grande passo para o trabalho do assistente social nas escolas. Apesar de sua importância, o projeto seguiu em tramitação na Câmara durante 19 anos até ser aprovado em dezembro de 2019 como Lei 13.935/2019.

Em sua redação final, a Lei prevê:

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

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

§ 2º O trabalho da equipe multiprofissional deverá considerar o projeto político-pedagógico das redes públicas de educação básica e dos seus estabelecimentos de ensino.

Art. 2º Os sistemas de ensino disporão de 1 (um) ano, a partir da data de publicação desta Lei, para tomar as providências necessárias ao cumprimento de suas disposições. (BRASIL, 2019)

Mesmo sendo um importante reconhecimento da profissão, chama a atenção o fato de não constar na Lei qualquer garantia de estrutura e financiamento para que o trabalho do assistente social seja efetivado nas escolas públicas de educação básica. Além disto, a falta de um Plano de Trabalho para execução das tarefas do profissional é um problema grave enfrentado por diversas instituições que já realizam esta construção.

O governo de Minas Gerais aprovou em 2007 a Lei 16.683/2007, que prevê o acompanhamento social nas escolas públicas estaduais com os seguintes objetivos:

- I - realização de pesquisas de natureza socioeconômica e familiar para cadastramento da população escolar;
- II - elaboração e execução de atividades com vistas a prevenir a evasão escolar, melhorar o desempenho e o rendimento do aluno, desenvolver o protagonismo juvenil e aprimorar o capital humano e social dos jovens;
- III - proposta, execução e avaliação de atividades que visem a prevenir a violência, o uso de drogas e o alcoolismo e a disseminar informações sobre doenças infecto-contagiosas e demais questões de saúde pública;
- IV - proposta, execução e avaliação de atividades comunitárias de solidariedade. (MINAS GERAIS, 2007)

Embora grande parte das competências do atendimento social descritas na lei sejam de atribuição dos Assistentes Sociais, o texto não especifica o tipo de profissional que deverá executá-las. Além disto, o texto é disperso no que se refere ao financiamento de tais ações, deixando a cargo das escolas a responsabilidade de realizar parcerias com setores públicos e privados para sua execução.

Ainda que esta seja uma lei importante que ampara o acompanhamento e o apoio aos estudantes em vulnerabilidade social, o estado de Minas Gerais perde em não valorizar a profissão do assistente social e suas importantes contribuições à educação pública, garantindo, por exemplo, a presença desse profissional no quadro de profissionais da Rede Pública Estadual de educação.

No âmbito municipal, encontramos ainda a lei nº 7961 de 7 de março de 2002, que implanta o Serviço Social nas escolas públicas municipais da cidade de Uberlândia-MG. São objetivos do Serviço Social, de acordo com a lei:

- O "Serviço Social" na área que trata o art. 1º, tem por objetivo:
- I - propor, executar e avaliar projetos que atendem as demandas sócio-econômicas - culturais da comunidade escolar, possibilitando atender a educação escolarizada em suas necessidades sociais, técnicas e políticas;

II - promover junto à comunidade escolar, discussões sobre a realidade social, abordando questões inerentes à real situação de vida da criança e adolescente;

III - implementar estratégias para diagnósticos social do grupo familiar;

IV - priorizar ações junto às famílias, dirigidas a melhoria de qualidade de vida.

Parágrafo Único - As ações do Serviço Social na educação serão desenvolvidas de forma interdisciplinar e integrada às demais políticas setoriais, visando compreender e mediar os aspectos econômicos, sócio-políticos e culturais da realidade social que interferem nas relações da comunidade escolar. (UBERLÂNDIA, 2002)

A lei aprovada pela Câmara Municipal de Uberlândia se diferencia das demais por especificar com maior clareza as atribuições do Serviço Social dentro do ambiente escolar e propor, ainda, a intersecção entre o atendimento do assistente social junto aos demais profissionais que atuam em atendimentos sociais ou psicológicos na escola. Dentre as três leis aqui expostas – federal, estadual e municipal - que versam sobre o atendimento do Serviço Social nas escolas, a lei 7961/2002 de Uberlândia parece ser, portanto, a mais completa em relação à contemplação das atividades executadas pelos Assistentes Sociais na educação pública.

Entretanto, todas estas leis possuem em comum a falta de garantia de financiamento público para a realização concreta das ações propostas. Tendo em vista a situação da educação pública nos parâmetros neoliberais que têm se estabelecido no Brasil com cada vez mais força, não é difícil analisar os motivos pelos quais a atuação do assistente social nas escolas não seja tema de interesse e prioridade para os atores que gerenciam a política institucional.

A presença do Serviço Social nos espaços educacionais, além de mediar a relação entre problemas particulares e questões coletivas, pode cumprir o papel de incentivar a descentralização da tomada de decisões políticas e o empoderamento dos sujeitos que se beneficiam deste trabalho para delas participarem.

De acordo com Abranches (2013):

Nesse caso, a experiência da gestão colegiada nas políticas públicas proporciona a oportunidade do exercício da participação e do incremento do processo de democratização, iniciando um momento novo para o setor público. Mas ela pode representar, ainda, um momento de construção para a comunidade, pois esta, enquanto sujeito das decisões e discussões dos problemas e questões da escola e conseqüentemente de interesses coletivos, pode ser capaz de desenvolver, a partir daí outros níveis de formação e organização social e política, bem como promover mudanças sociais em seu meio, através do aprendizado adquirido com a experiência participativa. Cabe então, ao assistente social desenvolver ações de intervenção que permitam a criação de oportunidades de inserção democrática da população

nos debates públicos e contribuir para a qualificação dessa participação através da capacitação política e formação para a cidadania daqueles envolvidos nesse processo. (ABRANCHES, M., 2013, p. 5-6).

O tema das políticas públicas e a necessidade de que todos os cidadãos se envolvam no processo de garantia e expansão de direitos sociais têm sido colocados como um forte debate por diversas instituições civis. A Conferência Nacional dos Bispos no Brasil (CNBB), por exemplo, colocou como mote principal da Campanha da Fraternidade do ano de 2019 o tema “Fraternidade e Políticas Públicas”, com vistas à “[...] estimular a participação dos cristãos em políticas públicas, à luz da Palavra de Deus e da Doutrina Social da Igreja para fortalecer a cidadania e o bem comum, sinais da fraternidade.” (CNBB, 2019).

Deste modo, percebe-se que existe a preocupação nos mais diversos setores da sociedade de que haja espaço e condições para que as políticas públicas sejam pensadas, elaboradas e avaliadas em outros espaços que extrapolam os muros da política institucional. Garantir que os cidadãos possam participar ativamente da vida política é ação essencial para desenvolvimento da democracia em seu sentido pleno, e a presença do assistente social nas escolas pode colaborar para efetivação de tal tarefa.

Chauí (2012) recusa o conceito liberal de democracia, que a reduz à existência de partidos políticos, separação dos poderes, processos eleitorais e representatividade política com vistas à garantia das liberdades individuais. Segundo a autora, as condições para estabelecimento de uma sociedade democrática são mais profundas e dizem respeito, sobretudo, às instituições de direitos socialmente construídos.

A participação política que se realiza fora dos momentos de pleitos eleitorais é, portanto, a base da construção de uma sociedade verdadeiramente democrática, e a presença do Serviço Social nas escolas tem muito a contribuir para garantia deste direito básico. A partir do reconhecimento da questão social presente no ambiente escolar e do apoio para que os sujeitos que nelas estão envolvidos busquem soluções que contemplem a superação das contradições vividas, os Assistentes Sociais incentivam a construção de um ambiente democrático e sensível ao diálogo.

Assim, o projeto de pesquisa desenvolvido parte da compreensão de que a atuação da/o assistente social não deve limitar-se à manutenção da educação que está colocada atualmente, mas também contribuir para práticas que visem novos caminhos e reflexões no modo em que os educadores a operam. A partir desta noção, compreende-se que é imprescindível que a/o assistente social possua condições de trabalho que lhe assegurem as circunstâncias necessárias para cumprir tal desafiadora tarefa.

Diante do exposto, temos que, de modo geral, os movimentos sociais com foco nas políticas públicas em torno das pautas da educação têm cumprido um importante papel de resgatar a essência da educação enquanto instrumento de emancipação dos sujeitos sociais. As limitações impostas pelo modo de produção capitalista à realização deste projeto de educação devem ser conhecidas e debatidas pelos agentes que participam de sua estrutura, porém, estes fatores limitantes devem servir como motor da transformação social que se almeja, e não como uma realidade impossível de mudanças.

A educação brasileira – assim como todas as esferas desta sociedade - foi forjada sob as bases do patrimonialismo, do racismo e da desigualdade, como colocado nesta seção, e as consequências desta origem são conhecidas e vividas até os dias atuais: financiamento público insuficiente para as diversas demandas de manutenção das escolas, conteúdo pautado nos interesses do mercado e na formação de mão de obra, professores sobrecarregados, escolas sucateadas e, sobretudo, acesso e permanência nas instituições escolares negados aos sujeitos das classes populares<sup>3</sup>.

Assim, conhecer a estrutura e organização dos planejamentos, execuções e avaliações das políticas públicas torna-se tão essencial quanto debater as formas que o capitalismo e seus agentes têm encontrado de utilizar a educação pública em benefício próprio. As características da intervenção do Banco Mundial nos projetos educacionais brasileiros citados anteriormente são exemplos desta realidade.

Desta maneira, a inserção dos profissionais do Serviço Social nas escolas públicas tem muito a contribuir para a efetivação dos direitos sociais básicos e para a construção de uma educação de qualidade com vistas à emancipação humana. As recentes leis que versam sobre a atuação dos Assistentes Sociais nas escolas, como as citadas acima, ainda que não sejam suficientes para garantia do cumprimento do exercício destes profissionais, são passos para abertura de reflexões e debates em torno da importância do Serviço Social escolar enquanto garantia de políticas públicas educacionais eficazes.

Tendo em vista o exposto, as próximas seções deste trabalho pretendem expor os caminhos da pesquisa desenvolvida com enfoque qualitativo, os dados produzidos e os resultados das análises, com a finalidade de fomentar compreensões sobre de que forma o

---

<sup>3</sup> Segundo Wanderley, as classes populares são constituídas de “uma maioria de oprimidos, marginalizados, descriminalizados, e, mais proximamente, excluídos. A configuração é ampla, e inclui membros contidos nos dois ângulos antes indicados: os privados dos bens materiais necessários a uma vida digna; aqueles cujas opressões são dadas pela discriminação racial, étnica e sexual; os migrantes estrangeiros; os marginalizados (desempregados, subempregados, trabalhadores da economia submersa, os miseráveis englobando mendigos, menores abandonados, prostitutas etc.); os explorados (operários e lavradores); a franja inferior do setor serviços (pequenos funcionários, professores primários, pequenos comerciantes etc.) (WANDERLEY, 2010, p. 41).

Serviço Social tem atuado em uma escola pública federal de educação básica e seus vínculos com o cumprimento de direitos educacionais. E, ainda, refletir sobre possibilidades de melhorias e adequações do Serviço Social na educação diante das limitações expostas neste primeiro momento sobre as políticas públicas educacionais.

## SEÇÃO II

### Caminhos investigativos

A respeito da escolha de métodos e técnicas que foram utilizados nesta pesquisa, recorreu-se, dentre outros, à autora Heloísa Helena Martins (2004), para quem o conceito de metodologia deve ser entendido, tanto teoricamente quanto em sua prática, como um conhecimento dos caminhos que se opta por percorrer durante o processo científico, tendo em vista suas limitações e possibilidades. Segundo a autora, “Não se trata, portanto, de uma discussão sobre técnicas qualitativas de pesquisa, mas sobre maneiras de se fazer ciência” (MARTIS, 2004, p. 214). Deste modo, a metodologia não deve ser compreendida apenas de maneira tecnicista, mas, sobretudo como uma grande ferramenta de apoio para os caminhos que o pesquisador percorrerá em suas análises, sendo fundamental para o sucesso da pesquisa.

Assim, este trabalho se insere numa pesquisa descritivo-diagnóstica de realidades situadas, que busca por meio de um referencial teórico-metodológico dos campos de atuação do Serviço Social relacionados à Educação, conhecer e fazer proposições sobre como o assistente social pode contribuir na Educação Escolar, destacando as práticas profissionais, fundamentos e significados.

Nessa perspectiva, a questão central que orientou a referida pesquisa foi assim especificada: Quais são as práticas profissionais do assistente social presentes em uma escola de Educação Básica, seus fundamentos e significados para a educação escolar? Para auxiliar a descrição-diagnóstica de realidade situada, favorecendo o esclarecimento do objeto de estudo, tomou-se como questões auxiliares: Quais são as demandas postas ao Serviço Social pela comunidade escolar? Quais são as limitações e possibilidades da atuação profissional do assistente social, com base na Lei de Regulamentação da Profissão, Código de Ética Profissional do assistente social e Resoluções CFESS?

Tendo em vista as questões que orientam o estudo e os objetivos da investigação, a opção foi pelo enfoque qualitativo. Nessa perspectiva, foram realizadas: revisão de literatura, pesquisa de campo e documental. Os documentos analisados foram: a lei federal que regulamenta a profissão do assistente social, as leis federal, estadual (Minas Gerais) e municipal (Uberlândia) que regulamenta a ação do Serviço Social nas escolas públicas, o Código de Ética do/a assistente social, o Estatuto da Escola de Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia e seu Projeto Político-Pedagógico.

Para realizar a análise documental foi utilizado o procedimento de análise de conteúdo, com base nas elaborações de Bardin (2010). Realizou-se a análise temática dos documentos, contagem dos temas ou itens de significação, numa unidade de codificação, estabelecida a partir das questões e objetivos desta pesquisa, e depois reagrupamento em categorias de análise, buscando, além da frequência dos achados, análise detalhada com a finalidade de significá-los no processo de compreensão sobre o objeto de estudo, e os resultados foram expostos no decorrer deste texto dissertativo.

Além do procedimento de análise de documento, foram realizadas entrevistas semiestruturadas, outro instrumento importante de produção de dados para a compreensão da atual situação da/o assistente social que atua nas escolas públicas. Como destacado anteriormente, em se tratando de uma pesquisa qualitativa, não há ambições estatísticas.

A entrevista semiestruturada consiste em um diálogo direto, e embora uma das principais características deste instrumento seja justamente a liberdade que o pesquisador possui de construir seu roteiro de acordo com suas descobertas na revisão bibliográfica e no campo (ou seja, durante seu contato com a teoria e mesmo ao longo da própria entrevista). As entrevistas foram realizadas no próprio ambiente escolar junto aos sujeitos que estão, direta ou indiretamente, ligados ao cotidiano da atuação do assistente social na instituição:

- a) A/O assistente social que atua na referida escola;
- b) Membros da direção (diretor e vice-diretor).
- c) Uma psicóloga que atua na referida escola.

Além desses participantes, a direção da escola indicou um ex-diretor e professor para ser entrevistado, devido ao exercício de sua gestão durante um período de grandes mudanças na atuação do Serviço Social na escola e ao seu conhecimento sobre o histórico da presença destes profissionais na ESEBA-UFU.

Durante o processo das entrevistas, foram abordados temas mencionados, a seguir.

- a) Demandas e desafios para a/o assistente social na escola;
- b) Plano de Trabalho e sua rotina, a relação entre Aluno-assistente social-Escola;
- c) O modo como outros profissionais que atuam na escola concebem a presença da/o assistente social neste ambiente.
- d) Atuação da/o assistente social e direito da/os aluna/os à educação escolar, bem como ao acesso e permanência na escola.

Para a realização das entrevistas semiestruturadas, organizamos e utilizamos um roteiro, contemplando as referidas temáticas (Apêndice 1). Essas entrevistas foram gravadas e depois transcritas. Após cinco anos, as gravações serão apagadas. Em relação à análise das informações obtidas, também, utilizamos procedimentos de análise de conteúdo (BARDIN, 2010), realizando análise temática e seguindo os passos mencionados na análise dos documentos, mencionada a seguir.

## **2.1. ANÁLISE DOS DADOS**

Para realizar a análise documental foi utilizado procedimento de análise de conteúdo, com base nas elaborações de Bardin (2010). Fez-se a análise temática dos documentos, contagem dos temas ou itens de significação, numa unidade de codificação, estabelecida a partir das questões e objetivos desta pesquisa. Posteriormente, reagrupamento em categorias de análise buscando, além da frequência dos achados, análise detalhada com a finalidade de significá-los no processo de compreensão sobre o objeto de estudo. Esse processo de análise de conteúdo, temática, inspirada nas elaborações de Bardin (2010), contemplou as seguintes etapas:

1. Pré – análise- (Organização do material, leitura flutuante e leitura orientada pelas questões e objetivos de estudo, bem como base teórica do estudo).
2. Exploração do material- (Leitura detalhada, temas (unidades de registro), categorização, codificação, decomposição ou enumeração).
3. Tratamento dos resultados obtidos e interpretação – Estabelecimento de quadros de resultados, evidenciando as informações oferecidas pela análise. Entrecruzamento dos resultados.

## **2.2. LOCAL E PERÍODO DA PESQUISA**

Esta pesquisa foi realizada em uma escola pública de Educação Básica de Uberlândia, durante o primeiro semestre/2019. Os critérios de escolha do local da pesquisa são:

1. Possuir em seu quadro de profissionais assistente social;
2. Concordância dos profissionais em participar da pesquisa.

### **2.3. PARTICIPANTES E CRITÉRIOS DE INCLUSÃO DE SUJEITOS DA PESQUISA**

As entrevistas foram realizadas no próprio ambiente escolar junto aos sujeitos que estão diretamente ligados ao cotidiano da atuação do assistente social na instituição:

- d) A/O assistente social que atua na referida escola;
- e) Membros da direção<sup>4</sup>.
- f) Uma psicóloga que atua na referida escola.
- g) Um ex-diretor da escola indicado pela direção.

Assim, participaram da pesquisa: 01 assistente social, 01 diretor, 3 assessores da direção, 01 professor e ex-diretor e 01 psicóloga.

### **2.4 RISCOS**

Esta pesquisa ofereceu o risco de identificação dos participantes. Todavia, a identidade foi mantida sob-rigoroso sigilo no momento da coleta de dados. Na análise e publicação autorizada, a regra de sigilo será mantida. Ressaltamos também que não houve qualquer tipo de risco à integridade física dos participantes, pois tal pesquisa não trabalhou com a captação de qualquer tipo de fluidos /substâncias de origem humana.

### **2.5.BENEFÍCIOS**

Os resultados das análises dos dados produzidos nesta pesquisa poderão contribuir para uma melhor atuação da/o assistente social na Educação Básica, em especial na referida escola, na perspectiva de fomentar discussões propositivas e promover reflexões acerca de sua atuação no espaço escolar, na defesa da educação enquanto direito social e dever do Estado.

---

<sup>4</sup> A atual gestão da direção escolar da ESEBA-UFU é composta por diretor, vice-diretor e três assessor de direção.

## **2.6 DESFECHO PRIMÁRIO**

Estima-se que esta pesquisa propicie conhecimentos significativos para se entender a demanda de atuação da/o assistente social na referida escola, na perspectiva de conhecer e analisar sua atuação no espaço escolar, sempre na defesa de uma educação de qualidade.

## **2.7 DESFECHO SECUNDÁRIO**

Esta pesquisa almejou fomentar discussões propositivas e promover reflexões acerca da atuação do assistente social no espaço escolar, na defesa da educação enquanto direito social e dever do Estado.

Na próxima seção, apresentamos e analisamos dados produzidos sobre o local de pesquisa e campo de trabalho do/a assistente social.

### SEÇÃO III

#### **Eseba-UFU: local da pesquisa e do exercício profissional do assistente social**

A seguir, far-se-á narrativas e reflexões sobre a Eseba-UFU, com vistas a situar o espaço escolar onde se desenvolveu esta pesquisa e, também, oferecer elementos para auxiliar a compreensão sobre o espaço de atuação do/a assistente social e as ações desenvolvidas pelo referido profissional. Os dados e informações foram obtidos por meio de documentos como o Projeto Político Pedagógico (PPP) e a Proposta de Adendo Regimental (PAR), ambos disponíveis atualmente para consulta no site da Eseba-UFU. Outra importante fonte para a fase da revisão bibliográfica da pesquisa foi a dissertação de mestrado, de autoria do Professor Mestre Leandro Rezende, intitulada “A organização do trabalho escolar na escola de educação básica da Universidade Federal de Uberlândia no período de 1997 a 2003: dilemas, contradições e possibilidades”, defendida em agosto de 2006.

Os Colégios de Aplicação (CAPs) no Brasil foram instituídos pelo do Decreto-Lei nº 9053, de 12 de março de 1946, como Ginásios de Aplicação, nas Faculdades de Filosofia do país, como meio à prática docente dos estudantes matriculados do Curso de Didática. Para Hingel (1994), a função comum dessas escolas consistiu em permitir aos licenciandos campo para observação, coparticipação e regência de algumas aulas. Qualificadas como escolas-laboratório, os Colégios de Aplicação constituem-se campo de experimentação e pesquisa na área do ensino-aprendizagem, instigando a melhoria do ensino. As práticas desenvolvidas nestes espaços educativos, implicam em contribuição interna e externa, posto que se estabelecem relações de troca, fundamentalmente com a comunidade educacional próxima.

A Eseba-UFU constitui-se em um Colégio de Aplicação, inserida numa instituição de Ensino Superior, sediada em Uberlândia, no Triângulo Mineiro. Esta instituição caracteriza-se como uma unidade de ensino básico voltada ao desenvolvimento da educação em suas diferentes modalidades. A Eseba-UFU atende aos discentes da Educação Infantil (1º e 2º períodos), do Ensino Fundamental (1º aos 9º anos), e também da modalidade de Educação de Jovens e Adultos-EJA (6º ao 9º ano).

A Eseba-UFU surgiu a partir da necessidade de proporcionar educação escolar exclusivamente aos filhos dos funcionários da Universidade Federal de Uberlândia. Dessa forma, se constituiu em um benefício para os referidos funcionários e seus filhos. Situada no Campus Umuarama, a “Escola Pré-fundamental Nossa Casinha”, foi criada em 1º de março de 1977, na administração do Reitor Gladstone Rodrigues da Cunha Filho, e atendia discentes da

faixa etária de 2 a 5 anos. Em 1978, foi instituído o terceiro período e, no ano seguinte, atendendo a uma demanda natural da escola e das famílias, iniciou-se o antigo primeiro grau, com uma turma de 1ª série.

A criação da escola foi anterior à federalização da universidade de Uberlândia (UnU)<sup>5</sup>, segundo Rezende (2006). A criação da escola “Nossa Casinha” ocorreu em um momento histórico em que a UFU se expandia e vivenciava um processo de federalização, o que demandava profissionais qualificados em diversas áreas de conhecimento. Assim, foi necessário incentivar e estimular a migração de profissionais de cidades mais desenvolvidas do estado de Minas Gerais, e até mesmo de outras regiões do país, com a oferta do emprego público estável, plano de carreira e salário compatível.

Com esse objetivo, a ESEBA/UFU foi criada para atender uma necessidade local e particular, pois, além de servir como um atrativo a mais para estimular a contratação de profissionais mais qualificados que moravam em outros centros regionais, contemplava o anseio dos funcionários da instituição que reivindicavam uma pré-escola que oferecesse uma educação de qualidade. (REZENDE, 2006, p. 12).

No início de 1980 a “Nossa Casinha” estendeu sua abrangência ao Campus Santa Mônica e, no segundo semestre do mesmo ano, sob a coordenação geral da Divisão de Apoio ao Ensino de 1º e 2º graus, órgão da Pró-reitora Acadêmica, na gestão do Reitor Prof. Ataulfo Marques Martins da Costa, resolveu-se concentrar as atividades da escola no Campus Santa Mônica, situando-se à Av. Universitária s/nº, abrangendo os cursos de pré-escolar até as quatro primeiras séries do antigo 1º grau. Em 1981 sancionou-se junto aos órgãos superiores da UFU, com a denominação de “Escola Nossa Casinha – Pré-escolar e 1º Grau da Universidade Federal de Uberlândia”, constituindo-se pelo MEC por meio das Portarias de n.º 094 e n.º 095 (Figuras 01 e 02).

---

<sup>5</sup>“O ensino superior em Uberlândia iniciou-se por volta dos primeiros anos de 1960, quando da criação das primeiras Faculdades Isoladas. Em 1969, com a unificação dos espaços físicos dessas Faculdades privadas e com a assinatura do Decreto-Lei nº 762, foi autorizado o funcionamento da Universidade de Uberlândia (UnU), fundação de ensino superior de direito privado. Somente em 24 de maio de 1978, com a promulgação do Decreto-Lei nº 6. 532, é que a UnU foi federalizada, passando a ser denominada Universidade Federal de Uberlândia (UFU).” (REZENDE, 2006, p. 11).



**Figura 01:** Nossa Casinha 20/02/1981.

Fonte: Arquivos Biblioteca Eseba-UFU.



**Figura 02:** Nossa Casinha 20/02/1981.

Fonte: Arquivos Biblioteca Eseba-UFU.

Em 1983, tendo em vista a exequibilidade e a relevância da Universidade Federal de Uberlândia, bem como o desejo dos pais para que seus filhos continuassem os estudos na referida instituição, as atividades de ensino se estenderam até a 8ª série (1º grau), iniciando-se

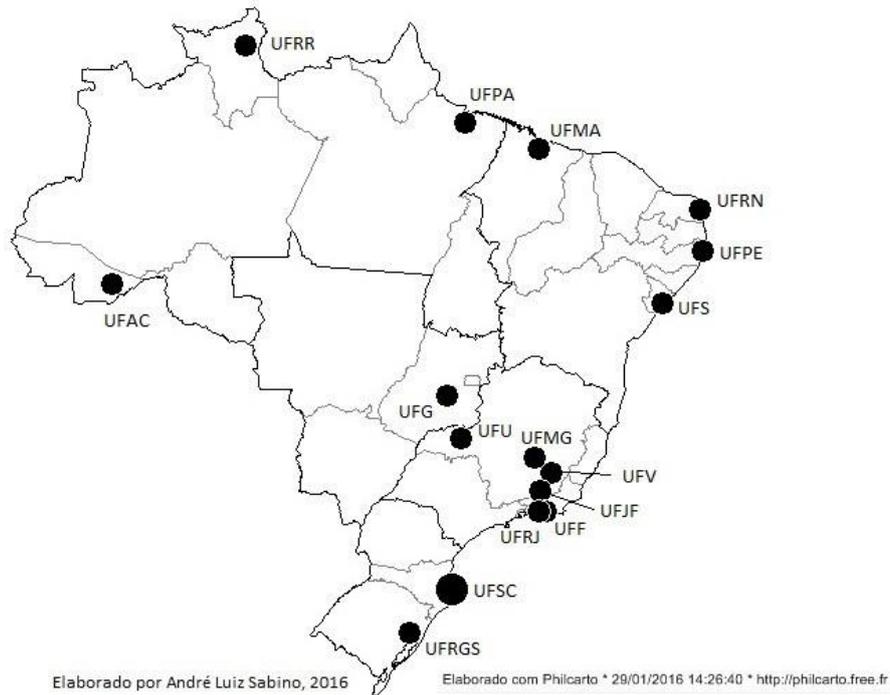
pela inserção da 5ª série. A Resolução 01/83, de 30/08/1983, do Conselho Universitário da Universidade Federal de Uberlândia, acolhendo proposta do Conselho Pedagógico Administrativo da “Escola Nossa Casinha – Pré-escolar e 1º Grau da Universidade Federal de Uberlândia”, acatou a alteração de sua denominação para “Escola de Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia”, neste momento situada no *Campus* Educação Física, onde se encontra atualmente. Essa designação foi considerada mais adequada para a conjuntura da escola, que passou a atender a faixa etária até os 14 (quatorze) anos, em decorrência da ampliação do ensino de 5º ao 9º ano (REZENDE, 2006).

No ano de 1985, contando com o suporte da Pró-Reitoria de Ensino, Pesquisa e Extensão e Pró-Reitoria de Recursos Humanos, iniciou-se um serviço de alfabetização de pais e servidores da UFU. Atualmente essa atividade se constituiu como a modalidade Educação de Jovens e Adultos, que recebe turmas de discentes do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental na Eseba-UFU.

Em 1993, conforme resolução 02/93 o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da UFU, se estabeleceu o sistema de sorteio público para o ingresso de discentes na Educação Infantil e Ensino Fundamental na Eseba (REZENDE, 2006). Essa decisão possibilita, em tese, a oportunidade de, após serem contemplados por sorteio público, crianças e adolescentes residentes em diferentes bairros, e cujas famílias podem ou não terem vínculos empregatícios com a UFU, estudarem na ESEBA, uma escola mantida por recursos públicos federais.

Aos poucos a Eseba-UFU foi mudando sua finalidade inicial de “escola benefício” para se tornar uma “escola pública”, incluindo-se, a posteriori, como Colégio de Aplicação no cadastro do Ministério da Educação. O MEC, por meio da Portaria Ministerial nº 959, de 27 de setembro de 2013, instituiu para os Colégios de Aplicação, diretrizes e normas gerais de funcionamento vinculados às Universidades Federais. Atualmente o MEC reconhece a existência de dezessete Colégios de Aplicação vinculados às Universidades Federais, que incorporam o Sistema Federal de Ensino (Mapa 01).

Mapa 01 – Brasil: Colégios de Aplicação



Fonte: Manual e Agenda do Estudante 2019. Disponível em <<http://www.eseba.ufu.br/manual-da-eseba>>.

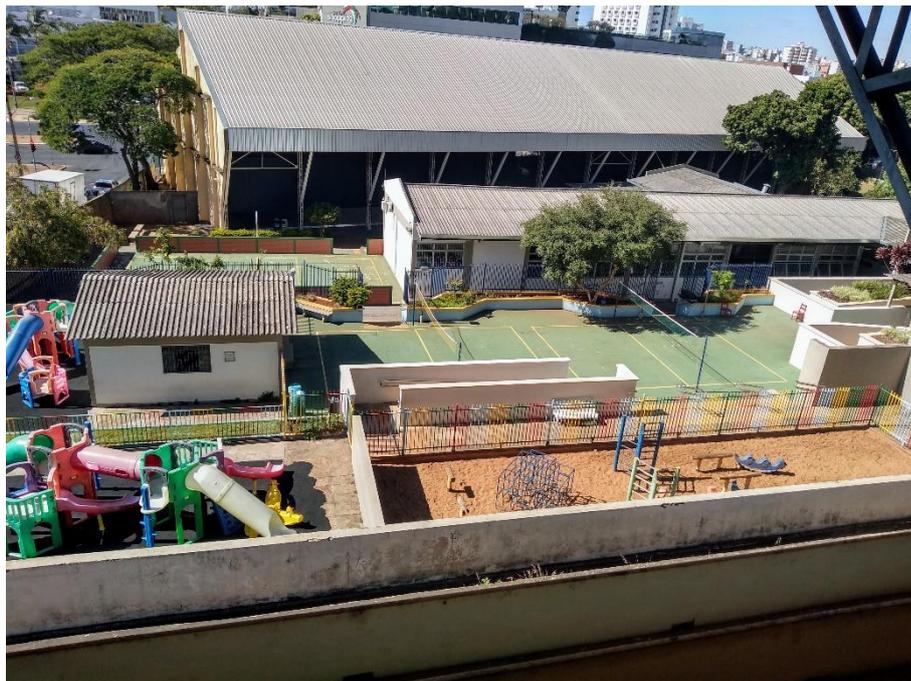
Dentre as diretrizes instituídas pelo MEC, destaca-se “a integração das atividades letivas como espaços de prática de docência e estágio curricular dos cursos de licenciatura da Universidade” (BRASIL, 2013) e “ser o espaço preferencial para a prática da formação de professor realizada pela Universidade, articulada com a participação institucional no Programa de Incentivo à Docência - PIBID e nos demais programas de apoio à formação de docentes” (BRASIL, 2013). Nesse sentido, cabe aos CAPs a construção ou ampliação de uma rede de comunicação destinada a troca de informações e experiências entre essas instituições e que se orientem por princípios comuns, com vistas à sua maior qualificação, enquanto escola pública participante e compromissada com a qualificação de uma rede pública escolar mais ampla.

Em conformidade com o artigo 156 do Regimento Geral da UFU, e artigo 55 do Estatuto da UFU, a Eseba-UFU se constitui como uma Unidade Especial de Ensino vinculada à Reitoria, direcionada ao desenvolvimento da educação básica em suas diferentes modalidades de ensino. Atualmente, recebe discentes na Educação Infantil, no Ensino Fundamental e na Educação de Jovens e Adultos.



**Figura 03:** Eseba-UFU, 2019.

Fonte: <<http://abre.ai/eseba>>. Em 20/07/2019.



**Figura 04:** Eseba-UFU, 2019.

Fonte: MOREIRA, C. E. Em 20/07/2019.

Desde o princípio de sua constituição, a Eseba-UFU se propõe desenvolver ações e metodologias inovadoras e/ou recomendadas em conformidade com os programas oficiais. Busca promover conhecimento científico, artístico e filosófico, com vistas ao excelente desenvolvimento de seus discentes, atendendo as finalidades, as diretrizes, o modelo de funcionamento e metas regulamentadas pela Portaria MEC nº 959, de 27/09/2013. Assim

sendo, apresenta como propósito desenvolver, de modo indissociável, atividades de ensino, pesquisa e extensão<sup>6</sup>, evidenciando as inovações pedagógicas e a formação docente.



**Figura 05:** Biblioteca Eseba-UFU, 2019.

Fonte: MOREIRA, C. E. Em 20/07/2019.

Destarte, alguns diferenciais se destacam em relação às demais instituições educacionais no que diz respeito às condições de trabalho. Apesar dos problemas enfrentados pelas escolas das redes públicas de ensino (dentre outros, a exclusão discente, a violência, a falta de infraestrutura física adequada, a desvalorização docente, etc.), o Colégio dispõe de espaço físico, proposta curricular, quadro de pessoal, regime de trabalho, plano de qualificação docente, número de estudantes por sala de aula, entre outros, que destoam da realidade das demais escolas das redes estaduais e municipais de ensino. Em relação ao espaço físico, a escola conta com:

- 02 quadras cobertas,
- 02 quadras sem cobertura,
- 01 parque infantil,

<sup>6</sup> Paulo Freire refuta o uso do termo “extensão” para tratar de práticas educativas. De acordo com o autor, o termo se refere a práticas de domesticação, em que sujeitos que se julgam detentores do saber transferem seu conhecimento para aqueles que “não o possuem”. Desta forma, Freire sinaliza para a necessidade de substituição da palavra “extensão” por “comunicação”, quando se diz respeito às ações educativas que se pretendem libertadoras. Apesar de concordar com a crítica realizada pelo autor, escolheu-se nesta pesquisa trabalhar com o termo utilizado institucionalmente pela Universidade Federal de Uberlândia para se referir às ações realizadas em conjunto à comunidade externa.

- 01 biblioteca,
- 01 anfiteatro,
- 01 refeitório,
- 01 sala específica para professores de cada área de conhecimento,
- 01 sala ambiente específica para cada área de conhecimento (laboratório),
- Salas de aulas com média de 25 estudantes por turma,
- 01 Sala de Enfermagem,
- 01 Sala de atendimento odontológico,
- 01 Copiadora,
- 01 Almoxarifado,
- Secretárias administrativa e pedagógica,
- 02 Salas de informática,

Dentre outros espaços utilizados, em conformidade com as atividades planejadas para cada nível de ensino.



**Figura 06:** Sala Ambiente de Geografia, Eseba-UFU, 2019.

Fonte: MOREIRA, C. E. Em 20/07/2019.

Em 2019, ano em que ocorre esta pesquisa, a Eseba-UFU conta, em seu quadro, com 106 profissionais, sendo 92 docentes, dos quais 83 são efetivos (em regime de 40 horas de

trabalho, com dedicação exclusiva) e 09 são substitutos, e 18 técnicos administrativos (incluindo 01 assistente social) lotados nos diversos setores administrativos da escola (em regime de 40 horas). Os serviços de recepcionistas, nutricionista, cozinheira, vigilância e limpeza são provenientes de contratos terceirizados pela Universidade Federal de Uberlândia. Os profissionais efetivos, na maioria, cursou especialização *lato sensu*, mestrado ou doutorado. Atualmente, são atendidos aproximadamente 870 discentes em 40 turmas, assim organizados: 121 alunos na Educação Infantil, 649 Ensino Fundamental e capacidade para atender 100 alunos no PROEJA/FIC. A média de estudantes por sala é de, aproximadamente 18 para a Educação Infantil e 25 no Ensino Fundamental.

Segundo pesquisa realizada por Gouveia et al. (2006), o tipo de vínculo profissional dos docentes é um dos fatores que dita o nível de qualidade do ensino. Os resultados do estudo<sup>7</sup> dos autores demonstraram que as escolas públicas com maior quantidade de professores efetivos possuíam maior possibilidade de organização coletiva em torno de um projeto de escola de qualidade.

Além disto, a extensão da jornada de trabalho dos docentes também se configura enquanto elemento determinante da qualidade de ensino ofertada. Por se caracterizar enquanto um trabalho que demanda forte relação interpessoal, jornada de trabalho que se estende em contraturnos (como nos casos das elaborações de planos de aula, produções e correções de atividades avaliativas, participações em reuniões administrativas e com pais, dentre outras atividades que são realizadas pelos professores fora da sala de aula), a docência é uma atividade com alto índice de adoecimento físico e mental, fator que os autores consideram relevante para afirmar que a jornada de trabalho docente infere diretamente na qualidade da educação.

*A jornada de trabalho do professor se constitui novamente em uma dimensão da qualidade bastante complexa, posto que, além da necessidade deste professor estar na escola por um tempo que lhe seja possível integrar-se a essa plenamente, também é preciso dimensionar uma carga horária que permita trabalhar e estudar sem ficar doente.*

*Além da necessária discussão da *jornada de trabalho* do professor no conjunto da regulamentação do trabalho em geral, é preciso considerar as especificidades do trabalho do professor e talvez avançar na definição do que são doenças tipicamente profissionais numa profissão em que as relações interpessoais não são secundárias no processo de trabalho. (GOUVEIA et al., 2006, p. 262-263)*

---

<sup>7</sup> Ver GOUVEIA et al. Condições de trabalho docente, ensino de qualidade e custo-aluno-ano. **REPAE**, v. 22, n. 2, p. 253-276, jul/dez. 2006.

Outro fator condicionante para a qualidade de ensino, segundo os autores, é a dedicação a uma única escola, que permite que os profissionais construam um vínculo sólido com a comunidade escolar em que se inserem, tenham mais tempo para dedicação aos estudos e planejamentos e estejam menos propensos a doenças relacionadas ao cansaço físico e mental.

Assim, o regime de contratação de dedicação exclusiva, a jornada de trabalho de 40 horas semanais e a quantidade reduzida (em relação a outras escolas públicas) de alunos por sala são fatores que contribuem para que a Eseba-UFU tenha condições de oferecer um ensino de qualidade, além de aplicar-se a atividades de Pesquisa e Extensão.

Nas ações de ensino, os docentes ocupam-se com aulas com carga horária que varia de nove a dezesseis horas/aulas semanais. Além disso, atua no planejamento e elaboração de material didático-pedagógico, correção das avaliações e produções da/os estudantes; atendimento discente em horários de contra turno em projetos de ensino; plantões para esclarecimentos de dúvidas em relação aos conteúdos e recuperações trimestrais.

Os docentes também exercem a orientação de estagiários dos cursos de licenciatura e projetos de ensino, pesquisa e extensão, atendimento às famílias; participação de comissões e relatorias internas destinadas a suprir necessidades administrativas e pedagógicas da Eseba-UFU. Contam, ainda, com as reuniões em suas respectivas áreas de conhecimento, e com seus pares que atuam no mesmo ano ou ciclo de ensino para dialogar, planejar e avaliar as atividades desenvolvidas nestes grupos específicos.

O horário de trabalho docente também inclui as atividades de extensão, que são aquelas ações externas, planejadas e desenvolvidas pela própria Eseba e UFU, bem como atuação em grupos e ou núcleos de estudos e pesquisas internos e externos à escola. As atividades de pesquisa têm sido realizadas em serviço, ou com liberação parcial ou total do docente para envolver-se nos cursos de pós-graduação (Especialização, Mestrado e Doutorado), além da elaboração de textos e produções artísticas, publicações, como da Revista Olhares e Trilhas, e participação de eventos científicos e culturais. Assim, essas atividades fazem parte da carga horária de trabalho docente e reafirmam aspectos que diferenciam esta unidade de ensino das demais escolas públicas.

Em conformidade com o Regimento Escolar da Eseba-UFU em atualização durante o ano de 2019, a composição administrativa e pedagógica é realizada pela direção, constituída por um diretor e dois assessores, escolhidos internamente por processo eleitoral. Ambos são nomeados pelo Reitor da Universidade Federal de Uberlândia, como cargos comissionados.

Em conformidade com Bordignon e Gracindo (2000), a gestão democrática se caracteriza por um processo de coordenação das estratégias de ação para alcançar os objetivos definidos, e requer liderança centrada na competência, legitimidade e credibilidade. Assim sendo, uma gestão escolar é um processo de coordenação de iguais, não de subordinados. Neste sentido, a Eseba-UFU conta com um Conselho Pedagógico e Administrativo (Coneseba), compreendido como órgão máximo deliberativo, com reuniões mensais, de forma ordinária, atualmente ocorrendo em toda primeira terça-feira do mês.

Este Conselho é composto pelo Diretor (Presidente), 13 Coordenadores sendo 01 de cada área de conhecimento, 02 Coordenadores de Modalidades de Ensino (PROEJA e Educação Especial) 02 Assessoras especiais, 01 Técnico Administrativo, 03 Técnicos de Nível Superior, 01 representante dos Pais e/ou responsáveis, 02 discentes (4º ciclo – acima de 16 anos e PROEJA), representantes de Órgãos da Administração superior e das Unidades Acadêmicas (quando do envolvimento relevante com a unidade), todos com direito a suplentes.

O Projeto Político Pedagógico da Eseba-UFU foi discutido e construído ao longo da última década, e finalizado no segundo semestre de 2019. Segundo Veiga (2001), o PPP é um documento que deve resultar de um movimento atento à realidade do ambiente escolar e à necessidades políticas e sociais que nela se encontram. Mais do que um documento de cunho técnico e organizativo, o PPP deve ser, portanto, um documento que garanta o acesso à educação e a qualidade do ensino público.

Para que a escola possa exercer suas incumbências definidas pela legislação, ela deverá ser *estatal* quanto ao funcionamento, *democrática* quanto à gestão e *pública* quanto à destinação. O grande desafio da escola está em garantir um padrão de *qualidade* técnica e política para todos e que não apenas respeite a diversidade local, social e cultural, mas entenda que o aluno é o sujeito concreto, real, histórico, social e ético do processo educativo. Para a construção do projeto político-pedagógico, devemos ter claro o que se quer fazer o por que vamos fazê-lo. Assim, o projeto não se constitui na simples produção de um documento, mas na consolidação de um processo de ação-reflexão-ação que exige o esforço conjunto e a vontade política do coletivo escolar. (VEIGA, 2001, p. 55-56)

A construção do projeto político pedagógico buscou investigar as ações anteriores, com vistas a garantir um presente democrático, qualificado, funcional e socialmente referenciado, considerando a possibilidade de constituição ativa de uma sociedade crítica e mais justa possível. Esse processo envolveu o coletivo que, direta ou indiretamente, atua na ação educacional, a partir de diretrizes e finalidades. A primeira etapa de construção foi

identificar organização da escola, por meio da realização de um diagnóstico, exercendo a escuta de todos os sujeitos sociais e vetores que cruzam o território escolar.

Adotou-se a perspectiva histórica cultural e a do desenvolvimento humano para a elaboração do caminho teórico-prático das ações a serem desenvolvidas no cotidiano da escola. Considera-se que “A perspectiva histórico cultural, dentre outros aspectos, traz a aprendizagem e o desenvolvimento como processos que caminham juntos, considerando que a aprendizagem pode favorecer o próprio desenvolvimento” (PPP Eseba-UFU, 2019). Assim sendo, após definir a perspectiva teórica, uma comissão organizou a sistemática do trabalho. Esta foi instituída e composta por docentes, técnicos (as) incluindo a assistente social, estudantes e pais, mães e/ou responsáveis, que construíram os princípios, as diretrizes e as propostas; visando à construção democrática e emancipatória do PPP, identificando os elementos constitutivos da realidade da escola em eixos: 1. Convivência, 2. Gestão, 3. Currículo, 4. Avaliação e 5. Formação Docente.

Foram organizados encontros sistemáticos em grupos, com a elaboração de relatórios parciais, realizando a reconstrução conceitual coletiva de sentidos e significados, assim como construídas as visões dos(as) servidores(as), dos pais, mães e/ou responsáveis e dos discentes. Todas as etapas foram registradas em um documento denominado “Carta de Princípios”, como meio de permitir o contato com as etapas e com a proposta por toda a comunidade escolar e demais educadores e pesquisadores sobre o tema. A etapa final do PPP da Eseba-UFU foi a de construção de um plano de ação e metas. No entanto, neste Plano não consta ações e metas específicas para a Assistência Social.

Neste momento, a comissão institucional organizou o trabalho com todos os sujeitos sociais envolvidos, garantindo o fluxo e a compilação dos destaques realizados por toda a comunidade escolar nas metas, a partir de quatro eixos estruturadores: 1. Currículo, 2. Organização do trabalho pedagógico, 3. Organização do tempo e do espaço e 4. Gestão. Como forma de aprimorar o trabalho, foram organizados Grupos de Trabalho Multidisciplinares (GTM) por eixo, que contavam com representantes de todos os seguimentos da escola para compilar as metas, com o objetivo de auxiliar uma plenária final, onde cada uma delas foi avaliada e definida como de implementação em curto, médio ou longo prazo.

Entendido como processo, o Projeto Político Pedagógico não se esgota, mesmo após a avaliação das metas e de sua aprovação pela comunidade escolar. Existem metas que podem ser implementadas em curto prazo de tempo, por demandarem adaptações possíveis do currículo, do espaço físico ou da organização interna da instituição, por exemplo, e outras que

pedem maior aprofundamento teórico, pedagógico e conceitual, que exigem maior tempo para sua concretização.

Na avaliação da atual gestão expressa durante as entrevistas, o PPP propõe avanços significativos na estruturação da ESEBA-UFU. A gestão considera que a unidade avançou na construção de uma compreensão mais ampliada sobre uma proposta de Educação mais democrática. Foram realizadas discussões muito significativas, através das quais se expuseram visões e dimensões diversificadas alusivas ao perfil da/o discente. O material derivado de todo o processo foi reunido e apreciado em reuniões e expostos nas Plenárias abertas a toda a comunidade escolar. No decorrer dos encontros promovidos pelos representantes de cada Área de Conhecimento, vários aspectos foram apontados e alguns debatidos vastamente, principalmente no que tange à relação direta entre a prática docente e a formação discente, bem como entre a carta de princípios da escola e o perfil discente.

À luz dos princípios e referenciais do PPP da Eseba/UFU em relação ao perfil discente, reitera-se o compromisso da escola em consolidar-se como espaço de desenvolvimento humano, convivência, criação e fortalecimento de vínculos, de igualdade de direitos e de respeito às diferenças. Nesse sentido, prima-se por um processo de ensino e aprendizagem que favoreça a formação de sujeitos reflexivos, críticos, autônomos, solidários, sensíveis, criativos, capazes de enfrentar desafios e também com habilidades e competências para colocar-se como produtor, envolvidos na construção de seus conhecimentos.

O Manual e Agenda do Estudante informa que a Eseba-UFU funciona em ciclos organizados da seguinte maneira:

- 1º ciclo: Educação Infantil (1º e 2º períodos) e Alfabetização Inicial (1º, 2º e 3º anos);
- 2º ciclo: 4º e 5º anos;
- 3º ciclo: 6º e 7º anos;
- 4º ciclo: 8º e 9º anos;
- PROEJA/FIC.

### **3.1) Organização Curricular<sup>8</sup>**

Veiga-Neto (2004) afirma que o Currículo é, indubitavelmente, um ambiente de tensões em que há negociações e influência mútua entre distintas concepções de educação, de homem, de sociedade, de cultura, de espaço e de tempo presentes em diversas instâncias:

---

<sup>8</sup> As informações sobre os Conteúdos Curriculares foram obtidas no Manual e Agenda do Estudante 2019, p. 11-13. Disponível na página do CAP/Eseba <<http://www.eseba.ufu.br/manual-da-eseba>>. Acesso: 24 jul.2019.

preceitos educacionais, reivindicações da comunidade escolar e formação dos docentes. Assim sendo, o currículo pode ser constituído por um conjunto de ideias, valores, diretrizes e conteúdos escolhidos, com o objetivo de promover uma educação humanitária para a formação de sujeitos autônomos e críticos.

Em relação à matriz curricular da Eseba-UFU, foi ponderada, durante a elaboração do PPP, a importância de se considerar os preceitos dos Parâmetros Curriculares Nacionais e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Sua constituição se baseia em conformidade “com os fundamentos éticos, políticos e pedagógicos da comunidade escolar da Eseba” (ESEBA, 2019, p. 88). De tal modo, o currículo desta instituição de ensino delibera sobre as habilidades e competências que os discentes devem desenvolver; indica a organização das áreas de conhecimento, permitindo o diálogo interdisciplinar entre elas sem, contudo, invalidar suas especificidades; considera a faixa etária do discente, a organização do tempo-espaço na escola, os processos metodológicos em conformidade com as concepções ético-político-pedagógicas; observa a pluralidade cultural da comunidade escolar e o contexto socioeconômico educacional e cultural em que o colégio está inserido, e desenvolve atividades e enriquecimento curricular por meio da disponibilidade de modalidades optativas.

A concepção de educação apoia-se em uma Metodologia de Projetos e visa à importância de se considerar a participação ativa da/o estudante no processo ensino-aprendizagem, por meio da pesquisa; sua prática significa um modo de entender para apreensão, o que implica um processo de pesquisa que tenha sentido através de diferentes estratégias de estudo (HERNÁNDEZ, 1998).

O princípio de projetos como meio de organizar os conhecimentos escolares consiste em que a/o estudante inicie sua aprendizagem através de processos que possam permitir-lhe melhor organização das informações, descobrindo as relações estabelecidas entre um tema ou um problema com o conteúdo escolar. O docente torna-se um mediador de atividades por meio das quais a/os estudantes sejam seres ativos, criativos e críticos na elaboração de seus conhecimentos.

Assim, o currículo é organizado por meio de disciplinas básicas, abordados de modo interdisciplinar, com projetos específicos e atividades propositivas, abrangendo as diferentes áreas de conhecimento:

- Geografia;
- História;
- Ciências;
- Informática (4º e 5º anos);

- Língua Portuguesa;
- Línguas Estrangeiras (Inglês, Francês e Espanhol a partir do 6º ano);
- Matemática;
- Educação Física;
- Filosofia;
- Informática;
- Brinquedoteca;
- Arte (Artes Visuais, Música e Teatro);

Com vistas ao desenvolvimento dessas linguagens, utilizam-se como apoio os seguintes espaços além da sala de aula:

- Educação Física;
- Brinquedoteca;
- Espaço Cultural;
- Salas Ambientes de Arte (Dança e Artes Visuais).
- Salas Ambientes de História, Geografia, Ciências, Matemática, Língua Portuguesa, Línguas Estrangeiras.



**Figura 07:** Brinquedoteca Eseba-UFU, 2019.

Fonte: MOREIRA, C. E. 20/07/2019.



**Figura 08:** Espaço Cultural Eseba-UFU, 2019.

Fonte: MOREIRA, C. E. 20/07/2019.

Além dos conteúdos citados anteriormente, são oferecidas outras opções em horário de retorno, como alternativa para enriquecer o currículo escolar dos discentes matriculado do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental. Dentre essas opções de contra turno, incluem-se: Treinamento esportivo (Área de Educação Física), oficinas de Teatro, Artes Visuais e Dança (Área de Arte), Educação Ambiental (Área de Ciências), Carta da Terra (Área de Geografia), Rádio Eseba (Áreas de História e Filosofia), Alfabetização Matemática (Área de Matemática), Plantões para esclarecimento de dúvidas (Áreas de Matemática, Língua Portuguesa, História, Geografia, Ciências, Línguas Estrangeiras), dentre outros. Os conteúdos e projetos são divulgados no início de cada ano letivo, pelos professores das Áreas de Conhecimento que acompanharão o desenvolvimento dos mesmos, e a/os estudantes se inscrevem de acordo com o seu interesse. No decorrer do desenvolvimento dos projetos as atividades são direcionadas para temas mais específicos, em conformidade com as demandas e sugestões da/os estudantes.

Entre outros projetos relevantes, a Eseba-UFU conta com o Projeto Incluir, direcionado para a inclusão social. Segundo a psicóloga que coordena o projeto, este vai além de incluir as crianças com deficiência no ambiente escolar. “O objetivo da educação especial hoje é possibilitar o movimento de olhar para a diferença humana”, afirma Cardoso, em entrevista ao “Comunica UFU” em julho de 2019.

O projeto teve início em 2006 e atualmente atende 44 crianças. A Educação Especial é responsável por mediar o movimento da inclusão de estudantes com deficiência física, visual, auditiva, intelectual, superdotação e transtorno do espectro autista no ambiente escolar e na sociedade. Na Eseba-UFU, versa em efetivar o trabalho no contra turno dos alunos, e em assistir nas salas de aula, proporcionando maneiras de se comunicar, aplicadas não somente às crianças com deficiência, mas também aos outros estudantes, para que esses igualmente aprendam.

A modalidade de Educação de Jovens e Adultos é ofertada na modalidade PROEJA/FIC desde o ano de 2015, com formação em Auxiliar Administrativo. Em parceria com o Instituto Federal do Triângulo Mineiro - IFTM, os conteúdos são abordados de forma interdisciplinar, por meio de projetos específicos e atividades significativas, envolvendo as diversas áreas de conhecimento. O currículo está organizado por meio de disciplinas que compõem a parte técnica e o núcleo básico comum. As disciplinas técnicas são ministradas por docentes do IFTM aos alunos do 8º e 9º ano.

### **3.2) Sistema Avaliativo<sup>9</sup>**

A avaliação na Eseba-UFU constitui-se de maneira contínua, qualitativa, processual e cumulativa, de modo que a promoção discente acontece ao final do ciclo. Na Educação Infantil o acompanhamento da aprendizagem é efetivado pelos docentes no decorrer do ano letivo, de forma contínua, qualitativa e processual, por meio de observações, registros e reflexões acerca das atividades desenvolvidas pelas crianças e professores, que tem como resultado um portfólio e relatórios descritivos. Os processos de produção de conhecimento e os resultados são socializados e partilhados com os familiares responsáveis pela criança, em reuniões que acontecem ao longo do ano letivo. Hoffmann afirma que “avaliar é acompanhar [...] acompanhar em avaliação mediadora, é permanecer atento a cada criança, pensando em suas ações e reações, “sentindo”, percebendo seus diferentes jeitos de ser e de aprender. [...]”. (2015, p.14).

Considera-se aprovado o discente que obtiver 60 (sessenta) pontos acumulados em cada conteúdo, além da frequência igual ou superior a 75% (setenta e cinco por cento) considerando a somatória em todos os componentes curriculares. O estudante pode ser reprovado caso tenha frequência inferior a 75% (setenta e cinco por cento) da carga horária

---

<sup>9</sup>As informações sobre o Sistema de Avaliação foram obtidas no Manual e Agenda do Estudante 2019, p. 13-15. Disponível na página do CAP/Eseba <<http://www.eseba.ufu.br/manual-da-eseba>>. Acesso: 24. jul.2019.

anual presente na grade curricular da Eseba e/ou não obtenha 81% (oitenta e um) de aprovação nos componentes curriculares.

Não são atribuídas notas aos conteúdos de Informática, Arte, Educação Física e Filosofia. Entretanto, realiza-se avaliação qualitativa e processual por meio de observações e participação dos estudantes em diversas atividades. Conforme decisão do Conselho Pedagógico-Administrativo da Eseba-UFU, para o Ensino Fundamental regular (2º ao 9º ano) são distribuídos 100 pontos anuais em três trimestres, sendo 60% para provas individuais e sem consulta, e 40% para atividades diversificadas, sendo:

- As aulas do Ensino Fundamental no PROEJA/FIC (Educação de Jovens e Adultos) são distribuídas em quatro semestres. Cada semestre equivale a um ano do Ensino Fundamental. A avaliação é efetivada por meio de diferentes atividades (formativas e quantitativas).

Os discentes, público da Educação Especial e/ou com necessidades educacionais especiais, são avaliados de maneira individualizada, por meio de instrumentos peculiares apropriados às necessidades de cada um para a averiguação de sua aprendizagem.

### **3.3) Direitos, deveres e normas disciplinares dos estudantes.**

Os direitos, deveres e normas são explicitados no manual do aluno, evidenciando “todos os nossos estudantes tem direito e dever de participarem do processo educativo que lhes assegure a formação indispensável para o exercício da cidadania (p. 21)”. Assim sendo, destacam-se os direitos relacionados à igualdade de condição para o acesso e permanência na escola; respeito pelos educadores, colegas e demais profissionais; participação da construção de normas de convivência na Escola, na sala de aula e nos diversos espaços escolares; não ser discriminado pela sua condição social ou de cor; ser ouvido em suas dificuldades, queixas, reclamações e sugestões para melhorar a qualidade da educação.

Ao comparar os direitos assegurados pelas normas escolares da ESEBA-UFU e as principais bases do trabalho do Serviço Social (estabelecidas pelo Código de Ética do/a assistente social, elaborado pelo Conselho Federal de Serviço Social em 1993), é possível estabelecer diversas aproximações entre o que a escola pretende oferecer aos alunos, e o que o Serviço Social compreende como fundamental a respeito de direitos básicos dos cidadãos.

O primeiro direito assegurado aos estudantes - “ter igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” - por exemplo, está em consonância com dois dos princípios

que devem ser defendidos pelos profissionais do Serviço Social de acordo com seu Código de Ética:

- [...] III - Ampliação e consolidação da cidadania, considerada tarefa primordial de toda sociedade, com vistas à garantia dos direitos civis, sociais e políticos das classes trabalhadoras;
- [...] V - Posicionamento em favor da equidade e justiça social, que assegure universalidade de acesso aos bens e serviços relativos aos programas e políticas sociais, bem como sua gestão democrática; (CFESS, 2011, p. 23).

O Conselho de Ética também prevê a “defesa do aprofundamento da democracia, enquanto socialização da participação política e da riqueza socialmente produzida” (idem), princípio que se assemelha aos da escola de assegurar a participação dos estudantes na construção das normas de convivência do espaço escolar, na proposição de atividades culturais e na organização política por meio de entidades estudantis.

Além disto, a preocupação da escola com a garantia de acesso e permanência dos estudantes com deficiência e a defesa do direito a tratamentos igualitários independente de raça, classe social ou religião, são concepções que estão de acordo com o trabalho que deve ser realizado pelo assistente social de acordo com o princípio VI: “Empenho na eliminação de todas as formas de preconceito, incentivando o respeito à diversidade, à participação de grupos socialmente discriminados e à discussão das diferenças” (idem, p. 24).

Em relação aos deveres dos alunos da ESEBA-UFU, destacam-se o cumprimento dos dispositivos regimentais, bem como as normas da Escola; conhecimento e cumprimento das normas da escola que foram aprovadas no conselho pedagógico administrativo (CPA; assiduidade e pontualidade às aulas e outras atividades programadas pela Instituição ou pelo professor observando os horários de entrada e saída da escola; tratamento com respeito aos especialistas, professores, pessoal administrativo, auxiliar e os colegas; zelar pela integridade física, psicológica moral de todos os membros da comunidade escolar; comportamento com o devido respeito e ordem, na sala de aula no recreio e nas demais dependências da Escola.

A partir das considerações apresentadas anteriormente, buscou-se continuar o processo de identificação de possíveis respostas para as questões orientadoras desta pesquisa: Quais são as práticas profissionais do assistente social presentes em uma escola de Educação Básica, seus fundamentos e significados para a educação escolar? Quais são as demandas postas ao Serviço Social pela comunidade escolar? Quais são as limitações e possibilidades da atuação profissional do assistente social, com base na Lei de Regulamentação da Profissão, Código de Ética Profissional do assistente social e Resoluções CFESS?

Neste sentido, realizaram-se entrevistas semiestruturadas com profissionais da escola e as narrativas obtidas são descritas e analisadas na seção a seguir, com vistas a elucidar as questões mencionadas anteriormente.

## **SEÇÃO IV**

### **APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DAS NARRATIVAS: o Serviço Social na ESEBA**

Em princípio, pode-se dizer que a Educação é um Direito Fundamental de Segunda Dimensão, dado que são reguladores sociais que possuirão uma função social coletiva. Isso será e deverá ser concretizado por meio das políticas públicas.

O direito de segunda geração, ao invés de se negar ao Estado uma atuação, exige-se dele que preste políticas públicas, tratando-se, portanto de direitos positivos, impondo ao Estado uma obrigação de fazer, correspondendo aos direitos à saúde, educação, trabalho, habitação, previdência social, assistência social, entre outros (JÚNIOR, 2012, p.4).

Em vista disso, a disparidade econômica não pode ser uma tergiversação para a escassez ou tardar de políticas públicas que gozem da igualdade educacional, mesmo que seja datada historicamente. Neste sentido, Paulo Freire (2000, p.36) critica: “É o saber da História como possibilidade e não como determinação. O mundo não é. O mundo está sendo.”

O Serviço Social na Educação Escolar ainda é um organismo muito pouco explorado pelas escolas. Em decorrência disso, cresce em importância estudo sobre a inserção do profissional da área Serviço Social na Escola de Ensino Básico. Assim sendo, o objetivo desta Seção é o de apresentar e analisar os dados produzidos por meio das entrevistas semiestruturadas sobre o Serviço Social na ESEBA, práticas, fundamentos, limitações, possibilidades e significados para a educação escolar. Essas entrevistas contêm as narrativas de participantes da pesquisa: diretores – incluso o ex-diretor e professor da Escola; assessores da direção, a psicóloga e a assistente social. A análise dos dados e interpretação dos resultados foram realizadas e mediadas pelas bases teóricas e metodológicas dispostas nas Seções I e II.

#### **4.1) Narrativas sobre o Serviço Social na escola**

##### **4.1.1- Narrativa do diretor da ESEBA-UFU**

O atual diretor, Pedro<sup>10</sup>, foi eleito para o cargo no segundo semestre de 2015, a partir de um processo eleitoral que envolveu toda a comunidade escolar. Segundo Pedro, a gestão

---

<sup>10</sup> Os nomes dos entrevistados foram substituídos por nomes fictícios, a fim de preservar o sigilo previsto pela conduta ética da pesquisa.

que ele e sua equipe compõem busca realizar uma administração democrática, baseada na escuta e participação coletiva de toda a comunidade escolar nas tomadas de decisões. Em relação ao Serviço Social, esta gestão tem apoiado e incentivado o trabalho direto com as famílias, em especial com aquelas cujos estudantes estão em alguma situação de vulnerabilidade (violência doméstica, uso de drogas, abandono familiar, dentre outros).

De acordo com o diretor da instituição de ensino, o Serviço Social cumpre o importante papel de realizar uma ponte entre a escola e a família. Aplicações de leis, normas, abordagens domiciliares, compreensão da situação escolar da criança, a partir do entendimento de sua situação familiar são, segundo ele, as principais ações realizadas pelo trabalho da assistente social, que permitem uma melhoria do ensino e do atendimento da escola.

O diretor considera que existe uma parceria fundamental entre a direção da escola e o trabalho realizado pelo Serviço Social, destacando dois aspectos importantes. O primeiro, do ponto de vista da gestão escolar, diz respeito ao conhecimento de leis que a assistente social possui e sua proximidade com o Conselho Tutelar e demais órgãos de proteção à infância.

Dentro deste primeiro aspecto, o diretor cita o Relatório Psicossocial e Socioeconômico<sup>11</sup> construído pelo trabalho da assistente social, que de acordo com ele, é uma ferramenta importante para o conhecimento da realidade da criança e para a preparação do trabalho a ser realizado por todo o corpo docente e gestor. Este relatório é preenchido pela família no momento da matrícula e aborda questões como o histórico escolar e familiar do estudante e a situação econômica da família.

Freire (2007) defende que a educação deve acontecer fundamentalmente pelo reconhecimento da identidade cultural dos estudantes, sendo o diálogo a base de seu método. O educador ressalta que não se podem desconsiderar as vivências da/o discente, suas experiências vividas além da sala de aula; as vivências presentes em sua vida familiar e social, já que todos estes aspectos são importantes para a construção do saber da/o estudante. Desta maneira, compreende-se que seria de fundamental importância que este questionário abrangesse também questões a respeito do contexto cultural dos estudantes, que poderiam inclusive favorecer a inclusão das produções culturais desses estudantes e dos seus grupos de convivência no currículo escolar da instituição.

O segundo aspecto evidenciado pelo diretor a respeito da parceria entre gestão escolar e Serviço Social é a proximidade com a família dos estudantes que é proporcionada

---

<sup>11</sup> Ver anexo I

por meio deste trabalho. Segundo ele, as abordagens domiciliares que são realizadas pela assistente social, e ainda, o fato de as famílias saberem que estas ações podem ser realizadas a qualquer momento, não necessitando de agendamento prévio, são importantes para a garantia de amparo às crianças. As visitas domiciliares são realizadas em famílias de estudantes com faltas recorrentes ou em suspeita de violência doméstica, abandono familiar, trabalho infantil, dentre outras.

Quando questionado se haveria alguma frente em que o trabalho do Serviço Social dentro da escola pode ser aprimorado, Pedro relata que considera insuficiente uma pessoa apenas trabalhando nesta área. Para ele, isso impossibilita que o trabalho possa ser ampliado, de modo que, por exemplo, atualmente a escola não consegue traçar o perfil do universo total de seus estudantes. Assim, segundo o diretor, é necessário um aporte maior de recursos para a contratação de mais assistentes sociais para realizar este importante trabalho.

Pedro critica o fato de que, a respeito do perfil socioeconômico dos estudantes (que tem como objetivo conhecer a situação social e econômica vivenciada pelos alunos fora da escola), a atenção dada aos ensinamentos básicos da educação é diferente da oferecida à graduação. Ele cita a V Pesquisa do Perfil Socioeconômico dos Estudantes de Graduação das Universidades Federais, realizada pela Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES), que não inseriu os dados da educação básica em suas análises.

Para ele, é importante que esforços neste sentido sejam aplicados também aos outros níveis da educação, não apenas da graduação, pois as pesquisas socioeconômicas são uma espécie de diagnóstico da realidade do estudante nas mais diferentes áreas de sua vida, e através destas é possível conectar as dificuldades de aprendizagem dos estudantes com as dificuldades de suas vidas pessoais.

Entende-se a educação como um direito fundamental, universal, inalienável e um instrumento de formação na luta pelos direitos de cidadania e pela emancipação social, conforme prevê a Constituição Federal de 1988, nos seus Artigos 205 e 206, tendo como princípio a igualdade de condições de acesso e permanência na escola. Com esse intuito, parte-se da premissa de que a legislação brasileira deve garantir o acesso e a permanência dos estudantes, em especial na Educação Básica. Entretanto, Pedro lamenta que não está sendo realizada a pesquisa do perfil socioeconômico de forma ampla na educação básica e que, mesmo que haja esforços internos de proporcionar que estas pesquisas sejam feitas, em especial a partir do trabalho do Serviço Social na escola, este não consiga ser concluído por

falta de recursos humanos para tal. De acordo com ele, questionamentos neste sentido foram realizados pela gestão da escola nos órgãos superiores da Universidade.

Quando perguntado sobre quais turmas são atendidas pelo Serviço Social na escola, o diretor explicou que a instituição trabalha em três turnos, entretanto, havendo apenas uma assistente social, não é possível que este atendimento aconteça em todos os períodos e, por isto, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) não é contemplada pelo trabalho do Serviço Social. Segundo ele, mesmo que não haja atendimento no turno da noite (turno em que acontecem as aulas do EJA), a assistente social está à disposição em seu horário de trabalho para atender as demandas que podem ser trazidas por este grupo, sendo esta a forma que a escola encontrou de contornar o problema da falta de atendimento noturno.

A respeito deste ponto, assim como na questão da falta de financiamento e organização pública para realização de pesquisas sobre o perfil socioeconômico do estudante da educação básica, é possível notar na fala do diretor o esforço da instituição de se auto-organizar para solucionar os problemas vivenciados no cotidiano da gestão escolar. A falta de recursos para contratação de outros profissionais do Serviço Social é em parte contornada com a organização interna de horários para que as demandas possam ser de algum modo ser atendidas.

A fala do diretor revela um entendimento a respeito da importância da atuação do Serviço Social na escola, além de revelar dificuldades estruturais e orçamentárias que impedem o avanço do exercício da profissão na instituição.

Entretanto, é preciso que a gestão administrativa realize esforços no sentido de ampliar o trabalho da assistente social para além dos casos particulares, de modo que sua atuação tenha espaço ativo para construção de atividades e ações que abranjam toda a comunidade escolar.

#### **4.1.2) Narrativa da Psicóloga da Eseba/UFU**

Com vistas ao aprofundamento da compreensão do papel do Serviço Social na Eseba-UFU, realizou-se uma entrevista com uma das psicólogas que atende na área de Psicologia Escolar nesta unidade de ensino. A Psicologia Escolar conta atualmente com cinco Psicóloga/os para atuar em diversos projetos de apoio psicossocial. Dentre os profissionais da área de Psicologia Escolar, a psicóloga Carla se dispôs a nos apresentar sua percepção sobre a importância do Serviço Social na Eseba-UFU.

Carla é docente da área de Psicologia Escolar/ Psicopedagogia e Educação Especial da Eseba-UFU desde o ano de 2010, com experiência nas áreas de Psicologia e Educação. A

entrevista realizada com esta psicóloga que atende na unidade de ensino, conforme roteiro estabelecido (Apêndice II) revelou respostas que vão à mesma direção daquelas obtidas junto ao diretor da escola, ou seja, a profissional também reconhece no Serviço Social uma função de apoio que garante condições básicas de acesso e permanência ao ensino sejam realizadas (condições essenciais para a aprendizagem e o desenvolvimento). Segundo Carla, o Serviço Social na Eseba-UFU estimula a criação de uma “cultura escolar positiva”, orientando as famílias para garantirem a permanência de seus filhos na escola.

Pesquisas indicam que existem diversos fatores que podem levar à evasão escolar como, por exemplo, a condição econômica, as dificuldades de aprendizagem e a distorção idade/série, dentre outros. A atuação do Serviço Social na Educação tem destacado o chamado risco social. A condição socioeconômica e o local onde residem os estudantes podem aumentar a influência para a desistência. Numerosos estudantes são impelidos ao trabalho precoce e deixam os estudos, na maioria das vezes pela necessidade de complementar a renda familiar.

Do ponto de vista da psicóloga entrevistada, além da participação e envolvimento nas comissões internas de organização escolar e do encaminhamento de questões importantes (evasão, violência contra criança e adolescente) para os órgãos competentes, como o Conselho Tutelar, a importância da presença do Serviço Social na Eseba-UFU se estabelece, principalmente, pela aproximação que é realizada entre as famílias e a escola a partir deste trabalho.

O acompanhamento eficiente da frequência pela assistente social auxilia a mapear o problema e identificar os motivos das faltas. Dependendo da causa, é possível escolher o modo mais adequado de reverter o quadro: conversa com pais e estudantes, abordagens às famílias, direcionamento para aulas de reforço além de direcionamento em campanhas internas e na comunidade que podem ser de interesse dos assistidos de acordo com a demanda apresentada ao Serviço Social.

A noção destes profissionais de que o Serviço Social tem na família seu objeto de atuação privilegiado é confirmada por diversos pesquisadores da área. De acordo com estes autores, como ver-se-á a seguir, a família tem se tornado objeto central de análise e atuação da assistente social, com base em uma mudança de paradigma que tem acontecido no interior da profissão a partir dos anos 90.

De acordo com Miotto (2010), esta mudança dentro do Serviço Social acontece acompanhada de uma disputa de duas propostas distintas de se conceber as políticas sociais voltadas para a família: a proposta familista e a proposta protetiva (esta segunda, como ver-se-

á adiante, é a que mais se assemelha-se ao trabalho desenvolvido pelo Serviço Social na ESEBA-UFU).

A proposta familista, criada durante o desenvolvimento do modo de produção capitalista e do liberalismo econômico, compreende que o Estado só deve investir em políticas públicas quando a família e o mercado falharem em prover as bases necessárias para a reprodução social. Isto significa atribuir problemas de ordem social à esfera privada, e responsabilizar a família por conflitos criados nas esferas de produção (MIOTO, 2010).

A concepção familista falha, portanto, ao imputar à família as crises e os fracassos sociais e coletivos à que estão submetidos os sujeitos que vivem sob o avanço do modo de produção capitalista e da ideologia neoliberal. Ao desresponsabilizar o Estado das contradições geradas por ele mesmo, esta proposta

desvia da rota da garantia dos direitos sociais através de políticas públicas de caráter universal e entra na rota da focalização das políticas públicas nos seguimentos mais pauperizados da população, fortalece significativamente o mercado enquanto instância de provisão de bem-estar e aposta na organização da sociedade civil como provedora. Nessa configuração a família é chamada a reincorporar os riscos sociais e com isso assiste-se um retrocesso em termos de cidadania social. (MIOTO, 2010, p. 170).

A proposta protetiva, por outro lado, compreende que a proteção social se efetiva apenas a partir da garantia de direitos sociais universais, ou seja, dentro desta proposta o Estado deve se responsabilizar pela consolidação da cidadania e da justiça social. As condições das famílias de assegurar as necessidades básicas dos sujeitos é, assim, consequência de uma política de Estado maior que abrange garantias como acesso à educação pública de qualidade, moradia digna, alimentação, saúde, segurança, lazer, dentre outras.

Mioto (2010) discute que esta proposta visa à “desfamiliarização”, conceito que remete ao “abrandamento da responsabilidade familiar em relação à provisão de bem-estar social” (idem, p. 171), ou seja, a busca do sujeito por autonomia (em todas as esferas) perante à família e ao mercado. Desta forma, ao contrário da proposta familista, aqui as políticas de Estado devem ser pensadas antecipadamente e de modo a englobar a totalidade da vida social.

Para a autora, a proposta protetiva traz maiores benefícios ao exercício da profissão, pois permite que os conflitos e crises que acontecem no seio da família sejam pensados, a partir do contexto social a que esta está inserida, compreendendo os indivíduos que dela participam enquanto sujeitos sociais. Assim, “esse processo compartilhado com as famílias desemboca na construção de sua autonomia enquanto sujeitos e, portanto, não são tratadas como objetos terapêuticos.” (idem, p. 171).

Desta maneira, a discussão destas duas propostas de abordagem mostra que esta mudança de paradigma dentro do Serviço Social não acontece sem tensionamentos teóricos e práticos. Adiante, ver-se-á como estas transformações ocorreram na profissão no contexto brasileiro e de que forma é possível perceber a importância da família para a atuação do assistente social nas escolas.

Teixeira (2009) tece importantes contribuições a respeito do contexto histórico em que estas mudanças da centralidade da família no Serviço Social passam a acontecer:

No Brasil, a partir da década de 90, assiste-se, de um lado, ao crescimento de programas de combate à pobreza, dirigidos às famílias com crianças; de outro, a programas para alvos específicos caracterizados como vulneráveis (idosos, crianças, jovens, pessoas com deficiência), incluindo a família como público privilegiado e a atenção aos segmentos, com o intuito de atender às demandas das famílias, figurando esta como preocupação de fundo e como estratégia de organização dos serviços, de modo a superar a fragmentação no atendimento. Os princípios e diretrizes da política de assistência social que incorporam a preocupação em ter a família como foco da atuação, decorrem desse processo e de um longo acúmulo de experiências dirigidas às famílias, como o exemplo dos Núcleos de Apoio às Famílias – NAF's, consolidando-se como princípio fundante da política de assistência social, formulada em 1999, que já instituíra a centralidade na família para a concepção e implementação dos benefícios, serviços, programas e projetos. (TEIXEIRA, 2009, p. 258).

A Política Nacional de Assistência Social (PNAS), desenvolvida no ano de 2004, reafirma o compromisso da profissão com a família. O documento tem como objetivo “materializar as diretrizes da Lei Orgânica de Assistência Social (LOAS)” e foi elaborado pelo Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS) a partir de deliberações da IV Conferência Nacional de Assistência Social realizado em dezembro de 2003.

A PNAS é um documento importante para a compreensão das novas diretrizes e objetivos da profissão que estavam sendo demarcadas naquele momento. De acordo com o documento:

[...] a situação atual para a construção da política pública de assistência social precisa levar em conta três vertentes de proteção social: as pessoas, as suas circunstâncias e dentre elas seu núcleo de apoio primeiro, isto é, a família. A proteção social exige a capacidade de maior aproximação possível do cotidiano da vida das pessoas, pois é nele que riscos, vulnerabilidades se constituem. (BRASIL, 2004, p. 15).

A família encontra-se ainda no tripé idealizado pelo PNAS/2004 de garantias que a proteção social deve assegurar. São elas: segurança de sobrevivência (de rendimento e

autonomia), segurança de acolhida e segurança de convívio ou vivência familiar. Uma das quatro diretrizes do documento é a “centralidade na família para concepção e implementação dos benefícios, serviços, programas e projetos” (BRASIL, 2004, p. 33).

Assim, a entrevista com a Psicóloga da instituição revela uma frente de atuação do Serviço Social escolar: o elo entre família e escola. O trabalho da assistente social cumpre a importante função de analisar os problemas e dificuldades dos alunos vivenciados em sala de aula a partir do contexto estrutural familiar e social.

Para esta profissional, o exercício do Serviço Social na escola parece ser fundamentalmente o de garantir a presença da família nas atividades escolares, além de certificar que o estudante receba em casa as condições básicas – moradia, alimentação, segurança, acolhimento – para desenvolver seus processos de aprendizagem.

De fato, este é um aspecto importante no trabalho da assistente social, mas não deve ser o único. Como propõe-se no plano de trabalho que será apresentado na próxima seção, é possível e necessário que a assistente social atue em outras frentes.

#### **4.1.3) Narrativa da assistente social da ESEBA/UFU**

A assistente social da Eseba-UFU, que denominaremos de Fabiana, possui graduação em Serviço Social e especialização em Trabalho Social com Famílias. A profissional atua desde setembro de 2013 na Eseba/UFU.

A assistente social expõe que não participa atualmente de cursos de formação continuada. Todavia, participou de uma formação em Conselhos Escolares, na qual teve experiências com prevenção ao uso e abuso de drogas em termos gerais. Também possui formação (curso de extensão) em libras; atualização do Novo Acordo Ortográfico de 2016; informática, nível intermediário e políticas de desarmamento juvenil. Aliás, ela considera como fundamental a formação continuada para todas as áreas.

Conforme afirmado pela assistente social, durante sua graduação cursou matérias relativas ao Serviço Social na educação de forma superficial, e ela lamenta o fato. Fabiana elucida que o conteúdo programático possui grande relevância para a questão de sua atuação na Educação Básica.

Fabiana ressalta ainda que o Serviço Social possui importância na formulação ou reformulação das políticas públicas na educação. Neste sentido, a ação a ser realizada é a articulação dos agentes escolares e da comunidade, por meio das mudanças das relações

sociais, especificamente aquelas que adentram ao campo do processo educacional, com finalidade de auxiliar aquele estudante que necessita de atendimento específico.

Por fim, ela alega que a profissão do assistente social é cada vez mais importante dentro das instituições escolares, mas ainda há um limitado número de escolas que possuem profissionais capacitados para o encargo. Além disto, ela descreve as possibilidades de atuação do assistente social na Educação, entre os principais pontos citados, destacam-se: atendimento às famílias e aos estudantes, com o objetivo de manter o aluno na escola; acompanhar os estudantes que não são frequentes ou que estão em situação de evasão escolar; analisar a situação socioeconômica das famílias; realizar estudos acadêmicos com a participação do corpo docente, colocando em evidência a análise de casos; formação de laços entre a escola e o Conselho Tutelar, Cras, Creas e outro órgãos que possam somar ao trabalho realizado.

A narrativa da assistente social demonstra preocupação com o contexto social e econômico dos estudantes, e, de fato, é necessário que os problemas individuais de aprendizagem ou “indisciplina” sejam analisados a partir da estrutura social em que os sujeitos estão inseridos.

Em conformidade com a Lei 8662/93 que regulamenta a atividade profissional, o papel do assistente social dentro da Eseba-UFU vem sendo cumprido, ainda que possua limitações estruturais – como a falta de recursos para contratação de outros profissionais. O relato de Fabiana a respeito das principais demandas atendidas por ela no ano de 2018 (exposto adiante) revela uma profissional sobrecarregada e, em grande medida, presa em casos particulares, o que demonstra a necessidade da escola de contratação de outros assistentes sociais.

As demandas relatadas pela profissional demonstram ainda que grande parte dos problemas vivenciados pela comunidade escolar dizem respeito às barreiras sociais e políticas. Portanto, mais do que o empenho em solucionar casos particulares, a intervenção do Serviço Social nas escolas de educação básica diz respeito, sobretudo, à necessidade e possibilidade de mudanças estruturais.

#### **4.1.4) Narrativa do ex-diretor e professor da Eseba**

Hugo foi diretor da Eseba-UFU, no período de 2004 a 2007, período em que ocorreram mudanças em relação ao trabalho realizado pelo Serviço Social na escola. Seu

relato é importante para esta pesquisa, pois oferece uma visão histórica acerca da atuação do Serviço Social na ESEBA-UFU em seus diferentes momentos.

Na entrevista realizada, o ex-diretor e professor expôs que até 1988 a função do assistente social na “Nossa Casinha” – antiga nomenclatura da Eseba – era extremamente limitada, pois o colégio era somente para funcionários públicos com vínculos com a Universidade. Em vista disso, o Serviço Social desempenhado possuía a função de confeccionar relatórios socioeconômicos, os quais dariam a base da seleção dos estudantes para ingressar na instituição.

A atuação do assistente social nesta época ficou bastante restrita, em decorrência da falta de constitucionalidade. Antes de 1985 era imposta a Ditadura Militar, e a partir de 1985 até 1988, a Nova República era empossada e a Assembleia Constituinte formada, a fim de promulgar uma Constituição Cidadã. Ou seja, o período histórico do Brasil era desfavorável à atuação do assistente social em especial na Educação. Somente a partir da promulgação da Carta Magna de 1988 que o ofício foi constitucionalizado: “A partir dessa Constituição, a Assistência Social passa a ser parte integrante da Seguridade Social juntamente com a Saúde e a Previdência (art. 194)” (DENTZ; SILVA, 2015, p. 21)

Hugo afirma que em seu mandato ocorreram mudanças na atuação do Serviço Social presente na Eseba-UFU. A principal modificação foi a fusão de três áreas, as quais eram desassociadas: Psicologia, Pedagogia e Serviço Social. Além do mais, houve a criação do “Caro Aluno”, uma secretaria em especial voltada a mediar todas as problemáticas referentes aos conflitos entre professores e estudantes.

A diretora desta secretaria foi uma assistente social durante algum tempo após sua criação. Em tese, a escolha foi importante, dado que o Serviço Social busca mediar conflitos entre a comunidade escolar, porque esta é composta pela pluralidade, logo ideologias, ações, vivências diferentes.

Paulo Freire elucida sobre a necessidade de reconhecimento das diferenças culturais, que é um dos fatores que podem levar ao conflito: “A questão da identidade cultural, de que fazem parte a dimensão individual e a de classe dos educandos cujo respeito é absolutamente fundamental na prática educativa progressista, é problema que não pode ser desprezado” (2007, p.19).

A atuação do assistente social na política educacional precisa compreender a dinâmica e a complexidade deste campo de atuação, identificando os diferentes níveis e modalidades de educação e ensino. E, desta forma, compreender a educação como uma política social que tem o compromisso

de garantir direitos sociais, reformular e/ou ampliar o conceito de educação e do papel que a escola representa na sociedade. (CAMARGO, 2015, p.12).

A citação acima reforça como o papel do Serviço Social é necessário para a resolução de conflitos que podem surgir no ambiente escolar. Porém, o ex-diretor discorre que a assistente social na Eseba-UFU continuava restrita ao papel burocrático, ou seja, ela era uma administradora de medidas em sua maioria de cunho punitivo. Dessa forma, perdia-se a humanização do Serviço Social, a qual é tão importante para se entender as variantes socioeconômicas, culturais e afins; que são gatilhos para a geração de conflitos.

Ademais, segundo Hugo, os ofícios eram misturados; a assistente social não somente cuidava do Caro Aluno, mas também de outras demandas da escola. Assim, seu papel era mais abrangente do que sua especialidade e sua capacidade, ou seja, era completar lacunas no sistema administrativo-educacional.

O ex-diretor relata que a assistente social tinha outras funcionalidades na escola, entre elas a criação de oficinas destinadas aos jovens. Esta era uma ação que possuía grande engajamento da comunidade escolar e os discentes apreciavam, o que demonstra a função do assistente social de contribuir para que a escola extrapole seus limites físicos e a educação seja extensiva.

O ensino aplicado aos alunos dentro da escola, não é o suficiente para mudar a convivência em sociedade, é preciso muito mais do que isso, pois atrás dos muros da escola, existe um mundo muito amplo com ideologias próprias, pronto para repassar seus valores, e preparado para adequar os indivíduos conforme o seu interesse. Por isso é preciso pensar em como alcançar esses alunos também fora da escola. (SILVA; FERREIRA, 2014, p.12).

Por fim, o ex-diretor comenta a decisão da gestão atual de dissolver o Caro Aluno. Segundo seu ponto de vista, há uma escassez de intermediadores de conflitos entre os alunos e os professores. Isso faz com que o corpo educacional, tanto discente quanto docente, não tenha um referencial do profissional que cumpre esta função. A consequência disso, segundo Hugo, é a permissividade das ações negativas praticadas por estudantes, inadequadas ao ambiente escolar.

O relato de Hugo revela que, ainda que haja uma compreensão a respeito da importância do trabalho do Serviço Social na escola e uma luta para que sua atuação fosse consolidada, existe ainda hoje uma confusão a respeito de onde e como este profissional deve intervir.

Não faz parte da função da/o assistente social a punição disciplinar, e sim a análise do contexto social do estudante, que pode refletir em seu comportamento. Nos casos em que isto acontece, é papel do assistente social procurar a melhor forma de lidar com este conflito, seja a partir do contato com a família e outros profissionais que possam ajudar na resolução dos problemas detectados (como psicólogos ou psicopedagogos), ou, em casos mais graves, o encaminhamento para as instituições de amparo à criança e ao adolescente, como o Conselho Tutelar.

Desta maneira, é importante que a instituição construa instrumentos capazes de incluir a atuação da/o assistente social em contextos que extrapolem as demandas de atendimentos individuais. Neste estudo, acredita-se que o Plano de Trabalho (sugerido enquanto produto desta pesquisa) tem potencial de, dentre outros aspectos, contribuir para superar grande parte das confusões que existem a respeito da função da/o assistente social no contexto escolar.

#### **4.2 Demandas do Serviço Social recorrentes em 2018**

Solicitamos à assistente social da Eseba-UFU, Fabiana, que relatasse as demandas mais recorrentes em 2018. A profissional enviou por escrito o seguinte relato, que transcrevemos conforme o original:

Negligência familiar: a ausência da família na vida escolar do filho foi o tipo de demanda mais comum na Eseba-UFU. Isso acabou por gerar novas demandas, tais como: faltas dos estudantes sem justificativa, baixo rendimento escolar, atrasos, alto índice de repetência, evasão escolar, dentre outros. Nos primeiros anos de ensino as famílias são mais presentes, mais participativas. À medida que as crianças vão crescendo, muitas famílias vão se distanciando da escola e isso traz prejuízos para esses estudantes. Em muitos casos, quando já esgotaram todas as alternativas de intervenção da escola e o problema persiste o procedimento foi acionar os órgãos de proteção das crianças (Conselho Tutelar e Promotoria da Infância e Juventude). Casos de evasão escolar, aluno portando faca na porta da escola, multirrepetência, indisciplina, agressão entre os alunos, ausência de alunos e pais em convocações para reuniões e sábados letivos também foram demandas registradas.

Tivemos também uma aluna menor de idade gestante em regime especial acompanhada pelo Serviço Social.

Outra ocorrência de 2018 foi a suspeita de abuso sexual de aluno por parte de familiar. Ocorreram também demandas de maus tratos na qual o aluno com marcas pelo corpo relatou ter sofrido agressão pelos pais ou responsáveis.

Outro tipo de demanda foi a questão da vulnerabilidade social. Esta também acontece bastante. São alunos sem condições de comprar seu material escolar, uniforme, além de terem dificuldade para virem até a escola, uma vez que moram em bairros distantes. Esta dificuldade se agrava quando o aluno precisa voltar à escola para atividades no contra turno escolar. O gasto

com vale-transporte e a distância são dificultadores para a família. Diante desta situação, alguns alunos foram incluídos em um projeto que possibilita que ele almoce na escola nos dias de plantão no contra turno escolar.

A indisciplina de estudantes é reflexo de problemas que envolvem o trabalho do Serviço Social. Muitos alunos com comportamento inadequado precisam de um olhar mais próximo, pois grande parte deles vem de famílias que necessitam de orientação, encaminhamento para rede de apoio para tratar problemas específicos (envolvimentos dos pais com álcool, desemprego, problemas de saúde, etc), encaminhamento para área de psicologia escolar, atividades esportivas, dentre outros.

Os principais problemas descritos pela assistente social são derivados de uma estruturação histórica, com marcas da ausência do papel do Estado como promotor de políticas públicas sociais. Nesse contexto desvaloriza-se tanto o papel escolar, quanto dos servidores, sejam estes professores, assistentes sociais, psicólogos, pedagogos dentre outros. Em vista disso, é necessário analisar as estruturas educacionais brasileiras, relacionadas à detenção de poder, com finalidade de se compreender as defasagens descritas pela assistente social e, conseqüentemente, identificar de que modo o Serviço Social está inserido.

É fundamental lembrar que a atuação da/o assistente social no campo da educação escolar vincula-se, primeiramente, assegurar o direito recomendado nos termos legais. Todavia, o Serviço Social não pode ser considerado *per se*. Dessa forma, nos contextos escolares em que estão localizados os mais diversos processos educativos (nas práticas docentes, na coordenação e gestão escolar, nas famílias envolvidas, na comunidade escolar como um todo), o Serviço Social constitui-se como uma possibilidade de, por meio de trabalho coletivo e interdisciplinar, contribuir para modificar situações de exclusão escolar e ausência de educação de qualidade social. Nesse sentido, as ações da/o assistente social têm caráter interdisciplinar e são decorrentes de discussões e ações coletivas.

Nessa perspectiva, para contribuir com a discussão acerca do trabalho do/a assistente social na educação, e considerando resultados da pesquisa, optou-se por apresentar um Plano de Trabalho para a área de Serviço Social, exposto na próxima seção, com o intuito de continuar dialogando com a equipe da escola, local da pesquisa, sobre Serviço Social e educação.

## SEÇÃO V

### PLANO DE TRABALHO DO ASSISTENTE SOCIAL

O plano de trabalho é um importante instrumento que baliza o desenvolvimento e a materialização dos projetos que serão construídos pelos profissionais em determinada área. Os resultados obtidos pela presente pesquisa demonstram a necessidade de construção de um plano de trabalho que norteie a atuação do Serviço Social na ESEBA – UFU, dado que este documento, além de contribuir para organização e planejamento de projetos da área, poderá também auxiliar o entendimento da comunidade escolar acerca do trabalho desenvolvido pela assistente social na escola.

Com base nas entrevistas realizadas com profissionais da escola (assistente social, psicóloga e membros da diretoria), na análise da estrutura e regimento da escola, na Lei nº 8662/1993, que regulamenta a profissão, e no Código de Ética do/a assistente social de 1993 (CFESS), apresenta-se a seguir apontamento para a elaboração do Plano de Trabalho, vinculado ao Serviço Social da ESEBA – UFU.

É importante ressaltar que a proposta que segue é apenas uma contribuição desta pesquisa para a abertura de um debate que deve ser construído com os/as profissionais da instituição de ensino em questão. Aqui se apresenta uma sugestão de eixos e abordagens levantados com base em uma parte das demandas escolares que se observou durante a realização deste trabalho, não tendo a pretensão de contemplar a complexa totalidade das vivências do Serviço Social na escola.

A proposta a seguir contém três eixos articulados de intervenção, são eles: 1) Defesa do Acesso à Educação; 2) Participação Política; e 3) Combate às Opressões.

Propõe-se que cada eixo seja desenvolvido em concomitância com demandas dispersas que podem ser trazidas pelo corpo docente ou administrativo (tais como suspeita de violência doméstica ou evasão escolar).

O Plano ancora-se no entendimento de que o trabalho do Serviço Social escolar não deve se restringir aos casos individuais mais graves, mas tenha condições de trabalhar com todo o coletivo com frequência regular. Segundo Iamamoto (2008), “um dos maiores desafios que o assistente social vive no presente é desenvolver sua capacidade de *decifrar a realidade* e construir *propostas de trabalho criativas e capazes de preservar e efetivar direitos, a partir de demandas emergentes no cotidiano*. Enfim, ser um profissional *propositivo e não só executivo*.” (p. 20, grifos da autora).

Nessa direção, foram estabelecidos os objetivos do Plano:

### **5.1 Objetivo Geral**

O objetivo geral do plano de trabalho é fortalecer a atuação do Serviço Social na ESEBA-UFU, a partir de intervenções continuadas baseadas em três dos eixos que envolvem as principais demandas da escola.

### **5.2 Objetivos específicos**

- Ampliar os processos de escuta e discussões coletivas entre todos os sujeitos envolvidos na comunidade escolar;
- Compreender com profundidade a questão social enfrentadas pelos estudantes e suas famílias;
- Construir coletivamente um ambiente seguro para o convívio social igualitário, com respeito às diferenças e às diferentes formas de expressão do ser social.

### **5.3 Metodologia para elaboração do Plano:** processos de análise e reformulação coletiva do Plano de Trabalho do Serviço Social

A construção deste plano de trabalho deve partir de uma escuta ativa das demandas sociais da comunidade escolar, com base no mapeamento socioeconômico e cultural dos estudantes e famílias, e apreensão das necessidades do corpo docente, administrativo e discente.

O plano de trabalho deve ser revisitado e reformulado com constância, de modo a contemplar as transformações da questão social, que envolvem os processos de aprendizagem e convívio escolar.

#### 5.4 Eixos de Atuação: principais frentes de ação do Serviço Social na escola

##### **EIXO 1: Direito à Educação e Permanência Escolar**

Segundo o Código de Ética do/a assistente social, é Princípio Fundamental da profissão:

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

[...]

V. Posicionamento em favor da equidade e justiça social, que assegure universalidade de acesso aos bens e serviços relativos aos programas e políticas sociais, bem como sua gestão democrática. (CFESS, 1993, p. 23).

No mesmo sentido, a Lei 8.662/1993, que regulamenta a profissão, determina que são competências do assistente social:

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

[...]

VII - planejar, executar e avaliar pesquisas que possam contribuir para a análise da realidade social e para subsidiar ações profissionais; (BRASIL, 1993)

Assim, propõe-se que o primeiro trimestre de atuação do Serviço Social escolar seja pautado pela compreensão da realidade escolar e suas demandas.

**Estratégias:** a- Realização da pesquisa socioeconômica junto às famílias no momento da matrícula;

b- Análise dos dados obtidos pela pesquisa e levantamento das principais necessidades dos estudantes e suas famílias;

c- Parceria com a profissionais das áreas de Matemática (para tratamento de dados), História (para análise do contexto social), Psicologia e Pedagogia (para acompanhamento de casos específicos e de dificuldades nos processos de ensino

e aprendizagem).
<b>Metas:</b> a- Divulgação e discussão dos resultados para a comunidade escolar, incluindo diretoria da ESEBA e da Universidade Federal de Uberlândia; b- Proposição de políticas públicas voltadas para o atendimento das dificuldades escolares detectadas, de modo que seja garantido a todos os estudantes o direito ao acesso e permanência na escola.
<b>Recursos necessários:</b> Questionários impressos; Programa de tratamento de dados.
<b>Resultados esperados:</b> Identificação de famílias e estudantes que se encontram em situação de vulnerabilidade social; Prevenção à evasão escolar; Estímulo aos encaminhamentos para atendimentos específicos (psicólogos, psicopedagogos, reforço escolar, médicos, dentre outros), quando for o caso; Estímulo a ações interdisciplinares e interprofissionais.

## **EIXO 2: Participação política**

O Código de Ética do/a assistente social versa que é princípio fundamental da profissão a “defesa do aprofundamento da democracia, enquanto socialização da participação política e da riqueza socialmente produzida” (CFESS, 1993, p. 23); e pontua ainda que a relação do assistente social com os usuários de seus serviços deve buscar “contribuir para a viabilização da participação efetiva da população usuária nas decisões institucionais” (idem, p. 29).

Neste sentido, propõe-se que o trabalho do Serviço Social na escola busque incluir a participação política dos alunos nas decisões institucionais, de modo que o espaço escolar seja um ambiente aberto ao diálogo e ao protagonismo do estudante em seu próprio processo de aprendizagem.

<p><b>Estratégias:</b> Rodas de conversas com os estudantes para levantamento de suas demandas em relação ao espaço físico da escola, sistemas de avaliação, regras de convivência, dentre outros aspectos;</p> <p>Incentivo à realização de campanhas que proponham soluções para os problemas relatados pelos estudantes;</p> <p>Incentivo à criação de grêmios e representações estudantis;</p> <p>Socialização de planilhas orçamentárias da instituição junto aos estudantes, para que conheçam e discutam a realidade financeira da escola;</p>
<p><b>Metas:</b> Construção de espaços deliberativos que incluam representação estudantil;</p>
<p><b>Recursos necessários:</b> Disponibilidade de horários de aulas;</p> <p>Materiais para confecção de campanhas, tais como cartolina, canetinhas, tintas e pincéis.</p>
<p><b>Resultados esperados:</b> Construção coletiva de um espaço escolar aberto ao diálogo;</p> <p>Ampliação das noções de coletividade;</p> <p>Maior envolvimento dos estudantes nas atividades escolares.</p>

### **EIXO 3: Respeito às diferenças**

O artigo VI dos Princípios Fundamentais do/a assistente social, presente em seu Código de Ética, versa sobre o “empenho na eliminação de todas as formas de preconceito, incentivando o respeito à diversidade, à participação de grupos socialmente discriminados e à discussão das diferenças” (CFESS, 1993, p. 23).

Neste sentido, a proposta para o terceiro eixo de atuação do Serviço Social na escola diz respeito à defesa da diversidade e do convívio social igualitário. Para tanto, propõe-se que ao longo de um trimestre sejam realizadas campanhas educativas de combate aas diversas formas de opressão presentes no ambiente escolar, tais como: bullying, racismo, machismo, homofobia, capacitismo, dentre outras.

<p><b>Estratégias:</b> Levantamento junto ao corpo docente e discente de experiências opressoras vividas no ambiente escolar;</p> <p>Realização de campanhas de orientação a respeito das diversidades humanas;</p> <p>Reunião de pais para diálogos sobre o tema;</p> <p>Realização de grupo de apoio às vítimas de bullying na escola, em conjunto com psicólogos e psicopedagogos.</p>
<p><b>Metas:</b> Construção de espaços de acolhimento às vítimas de violência simbólica;</p> <p>Criação de campanhas informativas sobre igualdade racial e gênero.</p>
<p><b>Recursos necessários:</b> Disponibilidade de horários de aulas;</p> <p>Materiais para confecção de campanhas, tais como cartolina, canetinhas, tintas e pincéis.</p>
<p><b>Resultados esperados:</b> Diminuição dos casos de violência física e simbólica no ambiente escolar e doméstico.</p>

### 5.5 Sugestão de leituras

ABRANCHES, M. **O Trabalho do Serviço Social na Educação:** democratizando as relações pela conquista da cidadania. 2013. Disponível em: <[encurtador.com.br/fgX59](http://encurtador.com.br/fgX59)>. Acesso em: 25 abr. 2019.

CFESS. **Subsídios para a atuação de Assistentes Sociais na política de educação**, Brasília, 2011.

CFESS. **Princípios Éticos do/a assistente social**. Brasília, 1993.

FREIRE, P.; BETTO, F. **Essa escola chamada vida:** depoimentos ao repórter Ricardo Kotscho. São Paulo: Ática, 1985.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 35. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

IAMAMOTO, M. V. As dimensões ético-políticas e teórico-metodológicas no Serviço Social contemporâneo. *Serviço Social e saúde: formação e trabalho profissional*, v. 4, p. 161-196, 2006.

IAMAMOTO, M. V. **O Serviço Social na contemporaneidade:** trabalho e formação profissional. São Paulo: Cortez, 2008.

## **5.6 Metodologia de acompanhamento e avaliação das ações**

- Acompanhamento do desenvolvimento escolar de estudantes em vulnerabilidade social:
  - - Visita domiciliar, quando for o caso;
  - - Participação em reuniões com equipe docente e administrativa da escola para análise dos resultados esperados;
  - - Rodas de conversa com estudantes e famílias para análise das ações;
  - - Elaboração, apresentação e discussão de Relatórios sobre o desenvolvimento do Plano.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados da pesquisa demonstraram que, de modo geral, o Serviço Social na ESEBA-UFU cumpre seu papel conforme o Código de Ética do/a assistente social, além de concretizar a Lei 8662/93, que regulariza a profissão do assistente social.

A partir das narrativas analisadas, percebe-se que a ESEBA-UFU possui um pioneirismo na implantação do Serviço Social em Uberlândia-MG, ainda que nas datas mais remotas, período da “Nossa Casinha”, o papel do Serviço Social não fosse delimitado e esclarecido adequadamente com seus objetivos dentro da educação. Esse fator pode ser esclarecido pelas seguintes causas: a profissão estava em consolidação na época referida, e não possuía uma regularização legislativa promulgada. Além do mais, o pioneirismo acadêmico neste campo de atuação estava recente, dado que começou na década de 1970.

Ademais, percebe-se que os/as profissionais da ESEBA-UFU, participantes da pesquisa, atualmente, demonstram preocupação com o Serviço Social dentro da escola, e procuram meios de aproveitar do trabalho realizado pela assistente social. Entretanto, o Serviço Social não está inserido em uma secretaria específica na estrutura escolar da ESEBA-UFU e não possui um Plano de Trabalho definido. A consequência disto é uma atuação da profissional da área limitada, em grande parte, a episódios

Mesmo que a escola seja um espaço plural, e que as expressões trazidas de fora, sejam frutos das vivências plurais, é possível que a/o assistente social atue com a multiplicidade. Paulo Freire (1996) demonstra a questão do novo e da aceitação deste por parte do docente, além de colocar em pauta a rejeição da discriminação, aspecto que deverá ser colocado em prática pela atuação da/o assistente social: “É próprio do pensar certo a disponibilidade ao risco, a aceitação do novo que não pode ser negado ou acolhido só porque é novo, assim como o critério de recusa ao velho não é apenas o cronológico.” (1996, p. 17).

Resultados da presente pesquisa, especialmente os que se referem às demandas mais recorrentes, permitem afirmar, em primeiro lugar, que os problemas vivenciados pelos profissionais do Serviço Social nas escolas têm em suas raízes a estrutura social vigente, que, de modo geral, mantém desigualdades sociais que corroboram com a precarização da educação e com a dificuldade de acesso e permanência ao sistema de ensino.

Aspectos da história da educação brasileira ressaltam, por exemplo, que o processo de alfabetização da população foi lento e priorizou as camadas mais ricas do país. A hierarquização política da sociedade brasileira faz com que as camadas menos abastadas

tenham menos oportunidades de ascensão social e econômica e tenham as histórias de vida marcadas por ausência de direitos fundamentais e humanos (SOUZA, 2017).

Segundo Silva, “o sistema educacional tal como é organizado no Brasil não é capaz de incorporar os segmentos mais pobres da população, o que resulta na restrição de acesso a oportunidades e de relações equânimes entre excluídos/incluídos” (2010, p. 113). As contradições geradas por este sistema, tais como evasão escolar, violência doméstica, trabalho infantil e gravidez precoce, são vivenciadas diariamente nas escolas públicas, e é neste contexto que se insere o trabalho da assistente social na educação.

Compreender as dificuldades escolares a partir da totalidade social é, portanto, tarefa a que o Serviço Social se debruça em sua atuação nas instituições de ensino. Para tanto, os profissionais desta área partem da compreensão da realidade econômica e social em que os/as alunos/as estão inseridos. Na escola pesquisada, esta etapa é realizada a partir da construção de questionários socioeconômicos analisados pela assistente social no início dos anos letivos.

Além disto, a inserção da família à comunidade escolar é também questão de grande preocupação do Serviço Social nas escolas. O acompanhamento de casos de violência e abusos domésticos, por exemplo, é uma das tarefas que a assistente social, participante da pesquisa, cumpre em relação à família dos estudantes.

Entretanto, a realidade da educação pública brasileira impõe a necessidade de ampliação do trabalho do/a assistente social, que não deve se limitar aos casos extremos de desigualdades e violência. Assegurar que os direitos sociais dos estudantes sejam cumpridos e identificar as diversas necessidades da comunidade escolar que precisam ser atendidas pelas instituições políticas é uma importante tarefa a que o Serviço Social deve se empenhar, a fim de contribuir para a garantia da expansão do acesso de crianças e adolescentes a uma educação pública e de qualidade.

Estes são alguns desafios que o Serviço Social possui em sua atuação na educação pública, sendo que a presente pesquisa demonstrou que a inserção do Serviço Social nas escolas é recente e ainda precária. Desta maneira, comumente ocorre a descaracterização do papel principal do Serviço Social dentro das instituições educacionais. Assim, é fundamental prosseguir com outros estudos sobre Serviço Social e educação.

Por último, apresentada a necessidade do fortalecimento da atuação da/o assistente social nas escolas, este estudo desenvolveu uma proposta de Plano de Trabalho que norteie o trabalho das/os assistentes sociais nas escolas públicas. Com o objetivo de servir como um instrumento para fomentar a construção coletiva dos agentes que participam das atividades do

Serviço Social nas escolas, o Plano é composto por três eixos principais, escolhidos a partir do levantamento das demandas relatadas pela assistente social que atua na Eseba-UFU.

O primeiro eixo, “Direito à Educação e Permanência Escolar”, tem como princípio a defesa do acesso à educação e da diminuição dos casos de evasão escolar. Pautado no Código de Ética da/o assistente social, os objetivos principais deste eixo são o mapeamento, a divulgação, o encaminhamento e a resolução dos casos de vulnerabilidade social.

O eixo 2, “Participação Política”, visa a ampliação da participação de toda a comunidade escolar, em especial estudantes, pais e responsáveis, nas decisões políticas da escolar. Desta maneira, este eixo propõe o estímulo do protagonismo estudantil nos processos de aprendizagem e na construção cotidiana da organização da escola.

O terceiro eixo, “Respeito às Diferenças”, pretende abordar as temáticas relacionadas às violências física e simbólica que ocorrem no interior da escola. Para tanto, constam no Plano as propostas de criação de espaços de acolhimento para as vítimas de violência, e de construção de campanhas de orientação sobre o tema que envolvam toda comunidade escolar.

Desta maneira, os resultados desta pesquisa permitiram compreender a atuação da/o assistente social nas escolas públicas enquanto uma atividade essencial para a validação de direitos educacionais. As atividades dos/as profissionais do Serviço Social na educação devem ser garantidas através de financiamento público e de instrumentos organizativos construídos coletivamente, com vistas à superação das desigualdades e contradições impostas pela questão social que são vivenciadas cotidianamente pelos agentes envolvidos nos processos educativos.

## Referências

- ABRANCHES, M. **O Trabalho do Serviço Social na Educação: democratizando as relações pela conquista da cidadania.** 2013. Disponível em: <encurtador.com.br/fgX59>. Acesso em: 25 abr.2019.
- ALMEIDA, N. L. T. **Serviço Social e política educacional: um breve balanço dos avanços e desafios desta relação.** I Encontro de Assistentes Sociais na Área de Educação. Belo Horizonte, 2008. Disponível em <encurtador.com.br/rAPW3>. Acesso em: 25 abr. 2019.
- ALVES, R. **Variações sobre a vida e a morte.** Edições Loyola, 2009.
- ARANHA, M. L. A. **História da Educação.** 2. ed. São Paulo: Moderna, 2005.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** Lisboa (Portugal): Edições, v. 70, 2010.
- BONDÍA, J. L. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista brasileira de educação**, n. 19, p. 20-28, 2002.
- BORDIGNON, G.; GRACINDO, R. V. Gestão da educação: município e escola. IN: FERREIRA, N. S. e AGUIAR, M. A. (Orgs.). **Gestão da Educação: impasses, perspectivas e compromissos.** São Paulo: Cortez, 2002. p. 147-176.
- BRASIL, **Lei 8.662 de 7 de Junho de 1993.** Brasília, 1993. Disponível em: <encurtador.com.br/BHRS6>. Acesso em: 14 nov. 2019
- BRASIL. **Lei 13.935 de 11 de Dezembro de 2019.** Brasília, 2019. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2019/lei/L13935.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/lei/L13935.htm). Acesso em: 25 fev. 2019
- BRASIL. **PL 3688/2000.** Disponível em <encurtador.com.br/adk04>. Acesso em: 25 abr.2019.
- CAMARGO, M. B. F. de. **Contribuições do Serviço Social no contexto da mediação de conflitos no ambiente escolar.** 2015. 30 f. Trabalho de Conclusão de Pós-Graduação (Especialização em Educação e Direitos Humanos: escola, violências e garantia de direitos) – Universidade do Sul de Santa Catarina – Unisul, Santa Catarina, 2015.
- CFESS. **Subsídios para a atuação de Assistentes Sociais na política de educação,** Brasília, 2011.
- CFESS. **Princípios Éticos do/a assistente social.** Brasília, 1993.
- CHAUI, M. Democracia e sociedade autoritária. **Comunicação & Informação**, v. 15, n. 2, p. 149-161, 2012.
- CNBB. **Campanha da Fraternidade de 2019: Fraternidade e Políticas Públicas.** Brasília, 2019.

CORTES, S. V., LIMA, L.L. A contribuição da sociologia para a análise de políticas públicas. **Lua Nova**, São Paulo, n. 87, p. 33-62, 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ln/n87/03.pdf>>. Acesso em: 25 fev. 2019.

DENTZ, M.; SILVA, R. R. D. da. Dimensões históricas das relações entre educação e Serviço Social: elementos para uma revisão crítica. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 121, p. 7-31, Mar. 2015

FALEIROS, V. P. **A política social do estado capitalista: as funções da previdência e assistências sociais**. São Paulo: Cortez, 2009.

FREIRE, P.; BETTO, F. **Essa escola chamada vida: depoimentos ao repórter Ricardo Kotscho**. São Paulo: Ática, 1985.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 35. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

FREIRE, P. **Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Editora Unesp, 2000.

GOUVEIA, A. B. et al. Condições de trabalho docente, ensino de qualidade e custo-aluno-ano. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**-Periódico científico editado pela ANPAE, v. 22, n. 2, 2006.

HERNADEZ, F. **Transgressão e mudança na educação: Projetos de trabalho**. Porta Alegre: ArtMed, 1998.

HOFFMANN, J. **Avaliação e Educação infantil: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança**. Porto Alegre: Mediação, 2015.

IAMAMOTO, M. V. **As dimensões ético-políticas e teórico-metodológicas no Serviço Social contemporâneo**. Serviço Social e saúde: formação e trabalho profissional, v. 4, p. 161-196, 2006.

IAMAMOTO, M. V. Ensino e Pesquisa no Serviço Social: desafios na construção de um projeto de formação profissional. **Caderno Abess**, v. 8, p. 9-15, 1998.

IAMAMOTO, M. V. **O Serviço Social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional**. São Paulo: Cortez, 2008.

JÚNIOR, J. E. N. D. **Geração ou dimensão dos direitos fundamentais?** 2012, Disponível em: <[encurtador.com.br/tuDTX](http://encurtador.com.br/tuDTX)>. Acesso em: 03 dez. 2019.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Tradução de João Wanderley Geraldi. **Revista Brasileira de Educação**, v. 19, p. 20 citation\_lastpage= 28, 2002.

MARTINS, H. H. T. Metodologia qualitativa de pesquisa. **Educação e pesquisa**, v. 30, n. 2, p. 289-300, 2004.

MARTINS, P. S. O financiamento da educação básica como política pública. **RBPAE** – v.26, n.3, p. 497-514, set./dez. 2010. Disponível em: <encurtador.com.br/eprC2>. Acesso em: 24 fev. 2019.

MINAS GERAIS. **Lei 16.683/2007**. Belo Horizonte, 2007.

MIOTO, Regina Célia. Família, trabalho com famílias e Serviço Social. **Serviço Social em Revista**, v. 12, n. 2, p. 163-176, 2010.

PIANA, M. C. Serviço Social e educação: olhares que se entrecruzam. **Rev. Serviço Social & Realidade**, Franca, v. 18, n. 2, p. 182-206, 2009.

REZENDE, L. **A organização do trabalho escolar na escola de educação básica da Universidade Federal de Uberlândia no período de 1997 a 2003**: dilemas, contradições e possibilidades. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia, 2006.

SILVA, A. S. da; SOUZA, A O de. Política educacional no Brasil: do Império à República. **Revista Científica Rios**, Perpétuo Socorro, BA, v. 5, n. 5, p. 69-78, Dez. 2011.

SILVA, L. C. da. Reflexão sobre a relação: educação e pobreza. **Revista EDUC**, Duque de Caxias, RJ, v. 4, n. 1, p. 106-116, Jan. 2016.

SILVA, L. G. M. da; FERREIRA, T. J. O papel da escola e suas demandas sociais. **Revista Projeto e Docência**, Goiás, GO, v. 5, n. 2, p 6-23, dez. 2014.

SILVA, M. A. Do Projeto Político do Banco Mundial ao Projeto Político Pedagógico da Escola Pública Brasileira. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 23, n. 61, p. 283-301, dezembro 2003. Disponível em: <encurtador.com.br/ozBGY>. Acesso em: 24 fev. 2019.

SILVA, M. O. S. e. Pobreza, desigualdade e políticas públicas: caracterizando e problematizando a realidade brasileira. **Rev. katálysis**, Florianópolis, v. 13, n. 2, p. 155-163, 2010. Disponível em <encurtador.com.br/IDT29>. Acesso em: 30 abr. 2019.

SOUZA, C. Políticas Públicas: uma revisão da literatura. **Rev. Sociologias**, Porto Alegre, ano 8, nº 16, jul/dez 2006, p. 20-45.

SOUZA, I. S. **Dimensão educativa do assistente social na educação escolar**. Disponível em <encurtador.com.br/nqPY>. Acesso em: 25 abr.2019.

SOUZA, J. **A elite do atraso**: da escravidão à Lava Jato. Rio de Janeiro: Leya, 2017.

SOUZA, I. de L. **Serviço Social na educação**: saberes e competências necessárias ao fazer profissional. 2008. 249 f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Rio Grande do Norte, 2008.

TEIXEIRA, S. M. Família na política de assistência social: avanços e retrocessos com a matricialidade sociofamiliar. **Revista de Políticas Públicas**, v. 13, n. 2, p. 255-264, 2009.  
UBERLÂNDIA. **Lei 7.961/2002**. Uberlândia, 2002.

UBERLÂNDIA. ESEBA. **Projeto Político-Pedagógico**. Uberlândia, 2019.

VEIGA, I. P. A.; FONSECA, M. **As dimensões do projeto político-pedagógico: novos desafios para a escola**. Papyrus Editora, 2001.

WANDERLEY, Luiz Eduardo W. **Educação popular: metamorfoses e veredas**. São Paulo: Cortez, 2010.

**Apêndice 1**  
**ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM ASSISTENTE SOCIAL PARTICIPANTE DA PESQUISA**

**I PARTE - DADOS PESSOAIS**

Idade	Sexo	Raça/cor	Classe Social	Religião
-------	------	----------	---------------	----------

**II PARTE - FORMAÇÃO ACADÊMICA E ATUAÇÃO COMO ASSISTENTE SOCIAL**

2.1. Fale sobre sua Formação acadêmica.
2.1. Você cursou Serviço Social em instituição pública ou privada?
2.2. No decorrer do curso, você teve alguma disciplina que trabalhasse a temática Serviço Social na educação? Se a resposta for afirmativa, fale sobre essa experiência.
2.3 Os conteúdos trabalhados, durante a formação em Serviço Social, contribuem para a atuação na educação básica?
2.4. Você participa ou participou de algum curso de formação continuada?
2.5. Você considera importante a formação continua para a atuação do assistente social na educação?
2.6. Fale sobre a inserção do Serviço Social e atuação profissional do assistente social na educação básica.

**III PARTE - ATUAÇÃO PROFISSIONAL, DEMANDAS E DESAFIOS.**

3.3. Fale sobre os anos de atuação como assistente social na educação.
3.4. Quanto tempo atua como assistente social na Escola de Educação Básica da UFU?
3.5. Fale sobre as experiências e práticas profissionais do assistente social presentes na Escola de Educação Básica da UFU.
3.6. Fale sobre as limitações da atuação profissional do assistente social, com base na Lei de Regulamentação da Profissão, Código de Ética Profissional do assistente social e Resolução CFESS.
3.7. Fale sobre as possibilidades da atuação profissional do assistente social, com base na Lei de Regulamentação da Profissão, Código de Ética Profissional do assistente social e Resolução CFESS/.
3.8. Fale sobre as demandas postas ao Serviço Social nesta instituição de ensino.
3.9. Fale sobre outras observações que considerar pertinentes.

## Apêndice 2

### ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM DIRETOR E PSICÓLOGA.

#### I PARTE - DADOS PESSOAIS

- Idade
- Sexo
- Raça/cor
- Religião

#### II PARTE – ASSISTENTE SOCIAL NA EDUCAÇÃO, DEMANDAS E DESAFIOS.

1.1. Fale sobre o Serviço Social e seus significados para cumprimento dos objetivos educacionais.
1.2. Fale sobre as experiências e práticas profissionais do assistente social presentes na Escola de Educação Básica da UFU.
1.3. Fale sobre as limitações da atuação profissional do assistente social.
1.4. Fale sobre as possibilidades da atuação profissional do assistente social.
1.5. Fale sobre as demandas postas ao Serviço Social nesta instituição de ensino.
1.6. Fale sobre outras observações que considerar pertinentes.

## ANEXOS

## Anexo 1 – Relatório Psicossocial e Socioeconômico



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA DA UFU

Rua Adutora São Pedro, 40 – Campus Educação Física – Bairro Aparecida

CEP: 38400-785 - Fone (034) 3218 - 2908 - Uberlândia – MG

Site: [www.eseba.ufu.br](http://www.eseba.ufu.br)

SERVIÇO SOCIAL – (34) 3218-2931



**DIAGNÓSTICO SOCIOECONÔMICO CULTURAL PARA LEVANTAMENTO DO PERFIL  
DO/A ALUNO/A INGRESSANTE DA  
ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA DA UFU - ESEBA 2017**

**01. DADOS DO/A (S) ALUNO/A (S):**

Nome: \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Data Nascimento: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_ Naturalidade: \_\_\_\_\_

Tem doença (s) grave (s) ou crônica (s)? (        ) Não (        ) Sim Qual (s)? \_\_\_\_\_

Possui algum tipo de deficiência? (        ) Não (        ) Sim Qual (s)? \_\_\_\_\_

Endereço do aluno: \_\_\_\_\_

Bairro: \_\_\_\_\_ Telefone Residencial: \_\_\_\_\_

Nome do pai: \_\_\_\_\_

Naturalidade do pai: \_\_\_\_\_ Celular pai: \_\_\_\_\_

Profissão do pai: \_\_\_\_\_

Local de trabalho do pai: \_\_\_\_\_

Nome da mãe: \_\_\_\_\_

Profissão da mãe: \_\_\_\_\_

Local de trabalho da mãe: \_\_\_\_\_

Naturalidade da mãe: \_\_\_\_\_ Celular mãe: \_\_\_\_\_

**02. Qual o estado civil da mãe do/a (s) aluno/a (s)?**

- Solteira
- Casada
- Divorciada
- Viúva
- União Estável
- Não Informou
- Outro. Qual? \_\_\_\_\_

**03. Qual o estado civil do pai do/a (s) aluno/a (s)?**

- Solteiro
- Casado
- Divorciado
- Viúvo
- União Estável
- Não Informou
- Outro. Qual? \_\_\_\_\_

**04. Idade do pai do/a (s) aluno/a (s)?**

- 18 a 25
- 26 a 30
- 31 a 35
- 36 a 40
- 41 a 45
- 46 a 50
- 51 a 55
- Acima de 56
- Não informou

**05. Idade mãe do/a (s) aluno/a (s)?**

- 18 a 25
- 26 a 30
- 31 a 35
- 36 a 40
- 41 a 45
- 46 a 50
- 51 a 55
- Acima de 56
- Não informou

**06. Qual o grau de escolaridade do pai do/a (s) aluno/a (s)?**

- Analfabeto
- Ensino Fundamental I - 1º ao 5º ano Incompleto (corresponde a antiga nomenclatura de 1ª a 4ª série)
- Ensino Fundamental I - 1º ao 5º ano Completo (corresponde a antiga nomenclatura de 1ª a 4ª série)
- Ensino Fundamental II - 6º ao 9º ano Incompleto (corresponde a antiga nomenclatura de 5ª a 8ª série)
- Ensino Fundamental II - 6º ao 9º ano Completo (corresponde a antiga nomenclatura de 5ª a 8ª série)
- Ensino Médio Incompleto (corresponde a antiga nomenclatura colegial)
- Ensino Médio Completo (corresponde a antiga nomenclatura colegial)
- Superior Incompleto
- Superior Completo
- Pós Graduação Incompleta
- Pós Graduação Completa

- Mestrado Incompleto  
 Mestrado Completo  
 Doutorado Incompleto  
 Doutorado Completo  
 Não informado  
 Outro. Qual? \_\_\_\_\_

**07. Qual o grau de escolaridade da mãe do/a (s) aluno/a (s)?**

- Analfabeto  
 Ensino Fundamental I - 1º ao 5º ano Incompleto (corresponde a antiga nomenclatura de 1ª a 4ª série)  
 Ensino Fundamental I - 1º ao 5º ano Completo (corresponde a antiga nomenclatura de 1ª a 4ª série)  
 Ensino Fundamental II - 6º ao 9º ano Incompleto (corresponde a antiga nomenclatura de 5ª a 8ª série)  
 Ensino Fundamental II - 6º ao 9º ano Completo (corresponde a antiga nomenclatura de 5ª a 8ª série)  
 Ensino Médio Incompleto (corresponde a antiga nomenclatura colegial)  
 Ensino Médio Completo (corresponde a antiga nomenclatura colegial)  
 Superior Incompleto  
 Superior Completo  
 Pós Graduação Incompleta  
 Pós Graduação Completa  
 Mestrado Incompleto  
 Mestrado Completo  
 Doutorado Incompleto  
 Doutorado Completo  
 Não informado  
 Outro. Qual? \_\_\_\_\_

**08. Composição familiar do/a (s) aluno/a (s) (todos que residem na casa com o/a aluno/a):**

Nome	Sexo	Idade	Parentesco (do/a aluno/a)	Estado Civil	Profissão ou ocupação

**9. Renda familiar:** (somar a renda de todos que moram na residência do/a aluno/a)

- menos de um salário mínimo  
 de R\$ 880,00 a R\$ 2.640,00 (1 a 3 salários mínimos)  
 de R\$ 2.641,00 a R\$ 4.400,00 (3 a 5 salários mínimos)  
 de R\$ 4.401,00 a R\$ 6.160,00 (5 a 7 salários mínimos)  
 de R\$ 6.161,00 a R\$ 8.800,00 (7 a 10 salários mínimos)  
 de R\$ 8.801,00 a R\$ 13.200,00 (10 a 15 salários mínimos)  
 de R\$ 13.201,00 a R\$ 17.600,00 (15 a 20 salários mínimos)  
 acima de R\$ 17.601,00 (acima de 20 salários mínimos)

**10. A família mora em imóvel:**

- ( ) Próprio  
 ( ) Financiado - valor pago mensalmente: R\$ \_\_\_\_\_  
 ( ) Alugado - valor pago mensalmente: R\$ \_\_\_\_\_  
 ( ) Cedido - por quem: \_\_\_\_\_

**11. A família possui outros imóveis (urbanos e/ou rurais)?**

- ( ) Não ( ) Sim  
 Quais/Quantos?: \_\_\_\_\_

**12. A família possui veículo?**

- ( ) Não ( ) Sim Quantos: \_\_\_\_\_

**13. Meio de transporte para o/a aluno/a chegar à escola:**

- ( ) Carro próprio ( ) Coletivo ( ) Carona ( ) Serviço de VAN ( ) Moto  
 ( ) Bicicleta ( ) A pé ( ) Outro \_\_\_\_\_

**14. Tipo de assistência médica utilizada pela família:**

- ( ) SUS (Rede Pública)  
 ( ) Convênio. Qual: \_\_\_\_\_  
 ( ) Particular

**15. Benefícios: a família recebe algum benefício?**

- ( ) Não  
 ( ) Sim Quais? ( ) Bolsa Família - valor \_\_\_\_\_  
 ( ) Outros \_\_\_\_\_ Valor total recebido: \_\_\_\_\_

**16. A residência do/a aluno/a possui:**

Itens	Qtd.	Itens	Qtd.	Itens	Qtd.	Itens	Qtd.
Quarto		Área de serviço		Tanquinho		DVD	
Banheiro		Empregada mensalista		Microondas		TV a cabo (sim ou não)	
Sala		Empregada diarista		Forno elétrico		Computador	
Cozinha		Máq. lavar roupa		TV		Aparelho de som	
Telefone fixo		Geladeira		Freezer		Internet (sim ou não)	
Telefone celular		Fogão					

**17. O/a aluno/a participa de alguma destas atividades? (múltipla escolha)**

- ( ) Capoeira, judô, karatê ou outras lutas  
 ( ) Futebol, vôlei, basquete, natação ou outros esportes  
 ( ) Atividades artísticas ou culturais (artes cênicas, dança, atividades circenses, artes musicais, literatura, artesanato, artes visuais, etc.)  
 ( ) Outra atividade recreativa. Qual? \_\_\_\_\_  
 ( ) Não participa

**18. Com que frequência a família tem acesso a estes meios de informação (marque X)?**

Opções	Diariamente	Quase diariamente	Às vezes	Raramente	Nunca
Jornais					
Revistas					
Televisão					
Internet					
Livros					
Rádio AM/FM					

**19. Com que frequência a família (marque X):**

<b>Opções</b>	<b>Diariamente</b>	<b>Semanalmente</b>	<b>Ao menos uma vez por mês</b>	<b>Raramente</b>	<b>Nunca</b>
Vai ao cinema					
Vai ao teatro					
Vai ao estádio					
Vai ao museu					
Vai ao shopping					
Vai ao parque					
Assiste a shows/concertos					
Pratica esportes					
Vai a bares / danceterias					

## Anexo 2 – Parecer Consubstanciado do CEP

UNIVERSIDADE DE UBERABA -  
UNIUBE



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** DESAFIOS E POSSIBILIDADES DA INTERVENÇÃO DO ASSISTENTE SOCIAL NA ESCOLA BÁSICA

**Pesquisador:** CLAUDIO EDMAR MOREIRA

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 08241019.6.0000.5145

**Instituição Proponente:** SOCIEDADE EDUCACIONAL UBERABENSE

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 3.238.416

#### Apresentação do Projeto:

Este projeto, com o título: "Desafios e Possibilidades da Intervenção do Assistente Social na Escola Básica", já tramitou por este CEP. Na ocasião, ele foi posto em pendência, pelos seguintes motivos: 1 - faltava o termo de anuência da escola, na qual a pesquisa será realizada; 2 - faltava a definição da escola, na qual a pesquisa será realizada; 3 - o pesquisador não apresentou o roteiro da entrevista, a ser realizada na pesquisa.

Para auxiliar as considerações finais desse comitê sobre este projeto, um resumo: o pesquisador propõe investigar quais possibilidades e o papel esperado de um assistente social social em uma escola de ensino fundamental, a ESEBA, UFU, entrevistando 5 dirigentes, procurando saber deles, quais são as expectativas desses dirigentes em relação à função do assistente social na escola.

Será utilizada uma entrevista semiestruturada, cujos dados serão analisados utilizando o modelo de Laurence Bardin. Aos termos mais recorrentes na entrevista, serão atribuídas significação especial e consequentemente maior relevo na hermenêutica final. Ainda que seja uma técnica quantitativa, a interpretação final é qualitativa, satisfazendo os critérios de verstehen e erklären, propostos por Max Weber em sua sociologia.

**Endereço:** Av.Nene Sabino, 1801

**Bairro:** Universitário

**CEP:** 38.055-500

**UF:** MG

**Município:** UBERABA

**Telefone:** (34)3319-8816

**Fax:** (34)3314-8910

**E-mail:** cep@uniube.br

UNIVERSIDADE DE UBERABA -   
UNIUBE

Continuação do Parecer: 3.238.416

na defesa da educação, enquanto direito social e dever do Estado.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

A pesquisa é relevante. Qualitativa que é, ela procura identificar categorias intersubjetivas dos dirigentes, representadas nas expectativas dos participantes, naquilo que se refere à função do assistente social na educação escolar.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Fazem parte deste protocolo os seguintes documentos: 1 - folha de rosto; 2 - TCLE; 3 - Termo de anuência do dirigente; 4 - roteiro da entrevista; 5- resumo do projeto.

**Recomendações:**

Não há recomendações outras, a serem feitas.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Salvo melhor juízo deste comitê, este relator considera aprovado este projeto.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Em 01/04/2019, a plenária votou de acordo com o relator, pela aprovação da proposta. O CEP-UNIUBE lembra o pesquisador responsável pelo projeto do seu compromisso com a Resolução 466/12 e 510/16, especialmente no tocante à proteção do participante da pesquisa e da entrega do relatório parcial/final através de Emenda, na Plataforma Brasil

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1277364.pdf	06/03/2019 13:39:55		Aceito
Folha de Rosto	folha.pdf	06/03/2019 13:17:02	CLAUDIO EDMAR MOREIRA	Aceito
Outros	compromissopesquisadores.pdf	06/03/2019 13:06:16	CLAUDIO EDMAR MOREIRA	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	termo.pdf	06/03/2019 13:01:08	CLAUDIO EDMAR MOREIRA	Aceito
Outros	Entrevista.pdf	06/03/2019 12:53:02	CLAUDIO EDMAR MOREIRA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	plataformaaposparecer.pdf	06/03/2019 12:13:18	CLAUDIO EDMAR MOREIRA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento /	tcle.pdf	22/01/2019 15:32:13	CLAUDIO EDMAR MOREIRA	Aceito

**Endereço:** Av.Nene Sabino, 1801

**Bairro:** Universitário

**CEP:** 38.055-500

**UF:** MG

**Município:** UBERABA

**Telefone:** (34)3319-8816

**Fax:** (34)3314-8910

**E-mail:** cep@uniube.br

Continuação do Parecer: 3.238.416

**Objetivo da Pesquisa:**

Objetivo Primário:

Contribuir para as reflexões acerca da inserção do assistente social no cotidiano das escolas públicas de educação básica e a qualificação da inserção profissional nesta política pública.

Objetivos Secundários:

- a) Contextualizar historicamente a inclusão do Serviço Social na Educação, a inserção e atuação profissional do assistente social.
- b) Mapear as experiências e práticas profissionais do Assistente Social presentes em uma escola de Educação Básica.
- c) Verificar se a Educação Escolar tem o papel fundamental de propiciar o acesso ao conhecimento sistematizado, para que as pessoas tenham condições de participar ativamente das ações políticas e lutar pela igualdade de direitos no espaço onde vivem.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Riscos:

Por lidar com seres humanos, está presente nesta pesquisa o risco da confidencialidade e da identificação dos participantes. Todavia, cuidados serão tomados, para que a confidencialidade e a identidade sejam resguardadas. Na análise e publicação autorizada, a regra de sigilo será mantida. Os dados produzidos estarão sob a proteção do pesquisador durante 3 anos. Após esse tempo, serão incinerados.

Benefícios:

As informações e a análise dos dados coletados nesta pesquisa contribuirão para uma melhor atuação da/o Assistente Social na Educação Básica, em especial na referida escola, na perspectiva de fomentar discussões propositivas e promover reflexões acerca de sua atuação no espaço escola

Endereço: Av.Nene Sabino, 1801  
Bairro: Universitário CEP: 38.055-500  
UF: MG Município: UBERABA  
Telefone: (34)3319-8816 Fax: (34)3314-8910 E-mail: cep@uniube.br

UNIVERSIDADE DE UBERABA -   
UNIUBE

Continuação do Parecer: 3.238.416

Justificativa de Ausência	tcle.pdf	22/01/2019 15:32:13	CLAUDIO EDMAR MOREIRA	Aceito
---------------------------	----------	------------------------	--------------------------	--------

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

UBERABA, 02 de Abril de 2019

---

**Assinado por:**  
**Geraldo Thedei Junior**  
**(Coordenador(a))**

**Endereço:** Av.Nene Sabino, 1801

**Bairro:** Universitário

**CEP:** 38.055-500

**UF:** MG

**Município:** UBERABA

**Telefone:** (34)3319-8816

**Fax:** (34)3314-8910

**E-mail:** cep@uniube.br