

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS**

ANGELITA MÁRCIA CARREIRA GANDOLFI LANÇA

**CONTRIBUIÇÕES DO SERVIÇO SOCIAL
NO TRABALHO COM A EDUCAÇÃO**

FRANCA

2017

ANGELITA MÁRCIA CARREIRA GANDOLFI LANÇA

**CONTRIBUIÇÕES DO SERVIÇO SOCIAL
NO TRABALHO COM A EDUCAÇÃO**

Tese apresentada à Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, como pré-requisito para obtenção do Título de Doutora em Serviço Social. Área de Concentração: Serviço Social: formação e prática profissional.

Orientadora: Profa. Dra. Djanira Soares de Oliveira e Almeida

FRANCA

2017

Lança, Angelita Márcia Carreira Gandolfi.
Contribuições do Serviço Social no trabalho com a educação /
Angelita Márcia Carreira Gandolfi Lança. – Franca : [s.n.], 2017.

241 f.

Tese (Doutorado em Serviço Social). Universidade Estadual
Paulista. Faculdade de Ciências Humanas e Sociais.
Orientadora: Djanira Soares de Oliveira e Almeida

1. Serviço social. 2. Educação. 3. Políticas públicas.
I. Título.

CDD – 361.0072

ANGELITA MÁRCIA CARREIRA GANDOLFI LANÇA

**CONTRIBUIÇÕES DO SERVIÇO SOCIAL
NO TRABALHO COM A EDUCAÇÃO**

Tese apresentada à Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, como pré-requisito para obtenção do Título de Doutora em Serviço Social. Área de Concentração: Serviço Social: formação e prática profissional.

BANCA EXAMINADORA

Presidente: _____
Profa. Dra. Djanira Soares de Oliveira e Almeida (FCHS-UNESP)

1ª Examinadora: _____
Profa. Dra. Eliana Bolorino Canteiro Martins (FCHS-UNESP)

2ª Examinadora: _____
Profa. Dra. Adriana Giaqueto (FCHS-UNESP)

3ª Examinadora: _____
**Profa. Dra. Rutinéia Cristina Martins
Fundação Educacional de Ituverava (FEI)**

4ª Examinadora: _____
**Profa. Dra. Maria Aparecida Zero
Universidade de Franca (UNIFRAN)**

Franca, 24 de março de 2017

Àqueles que na dinâmica da vida nos acolhem... Àquilo que nos desafia, nos fortalece... À minha família, na particularidade e extensão dos vínculos!

AGRADECIMENTOS

A Deus, pelas demonstrações de confiança ao longo da caminhada. Obrigada por possibilitar esse sonho!

A meus pais, Antônio e Maria José, pela referência de resiliência e persistência, por não me fazer desistir diante dos obstáculos... minha irmã Aline pelo companheirismo... minha sobrinha Lorena por ensinar-me que na fragilidade da criança o ser humano é mais forte...

À “minha casa”... na expressão de meu esposo Leandro pelos dias de luta e de glória; na representação de minhas filhas, Isabella e Helena, seres sublimes que completam minha vida e muito me ensinam - integralmente sempre estiveram ao meu lado...

Aos demais familiares que me acompanharam ao longo do percurso, colaborando direta e indiretamente para a conclusão dessa pós-graduação!

Aos colegas do passado e do presente... Como é bom viver e conviver nas diferenças!

À estimada Professora e Orientadora Dra. Djanira Soares de Oliveira e Almeida... Sem palavras... Obrigada pela confiança! O aprendizado superou a relação professor-aluno na objetividade do curso de doutorado... Dialeticamente, não sou a mesma após conhecê-la! Quanta riqueza em um ser humano...

Aos municípios paulistas participantes da pesquisa, pelo envolvimento no trabalho... No coletivo nos identificamos.

À Banca Examinadora do Exame de Qualificação, composta por Profa. Dra. Adriana Giaqueto e Prof. Dr. Agnaldo de Sousa Barbosa, pelas contribuições na construção / desconstrução do estudo.

Ao Grupo de Pesquisa Educação: Linguagens, pelos encontros em busca de conhecimento, amadurecimento intelecto-reflexivo, socialização...

À Faculdade de Ciências Humanas e Sociais - Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” Campus Franca, na representação do Departamento de Pós-graduação em Serviço Social, Biblioteca, Comitê de Ética e demais setores, muito obrigada pela convivência e oportunidade!

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), por investir na pesquisa e possibilitar dedicação exclusiva em seu desenvolvimento. Espero corresponder qualitativamente.

Sintam-se abraçados!

*“Ganha coragem e dá-a a quem não sabe lutar.
Inventa a vida e conta-a a quem nada
compreende.”*

Mahatma Gandhi

LANÇA, Angelita Márcia Carreira Gandolfi. **Contribuições do Serviço Social no trabalho com a educação**. 2017. 241 f. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Franca, 2017.

RESUMO

A tese abrange a temática do trabalho do Serviço Social na política educacional, no universo do estado de São Paulo, sob o recorte da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio), desenvolvida nos municípios. Fundamenta-se por pesquisa exploratória, bibliográfica, documental e de campo, apoia-se no referencial teórico-metodológico do materialismo histórico dialético. O conhecimento construído é resultado da abordagem teórica e empírica do objeto de pesquisa; a análise qualitativa busca o significado dos dados e informações. O mundo do trabalho na contemporaneidade, diante das relações capitalistas globais, assume particularidades que interferem diretamente nas condições de estabelecimento das diversas áreas do conhecimento e profissões na sociedade, a destacar o Serviço Social. O século XXI propaga a lógica do individualismo, consumismo, desmobilização social, perda de identidade cultural, desresponsabilidade do Estado no trato das políticas públicas, pela fragilização e precariedade das relações de emprego, subemprego e desemprego. Diante desse contexto, busca-se observar as oportunidades de inserção, permanência e legitimidade da profissão na divisão sociotécnica do trabalho na contemporaneidade, em especial na Política Educacional, em atenção à efetivação do projeto ético e político da categoria. As experiências de inserção do Serviço Social na Política Educacional na realidade paulista encontram-se tanto respaldadas legalmente, por meio de legislações municipais que vinculam diretamente o Assistente Social à área da educação, quanto, em sua maioria, realizadas por meio da garantia dos serviços socioassistenciais da rede municipal. Destaca-se a capacidade intelecto-reflexiva dos profissionais como a particularidade que contribui para a constância do Serviço Social no mundo do trabalho perante suas caracterizações contemporâneas. Na Educação o profissional conquista espaço devido sua especificidade de realizar a mediação, a práxis, contribuindo na interdisciplinaridade para o desenvolvimento da educação em sua forma complexa, no mediato, em prol do coletivo, do humano, do social.

Palavras-chave: Serviço Social. educação. trabalho.

LANÇA, Angelita Márcia Carreira Gandolfi. **Contributions of Social Service in work with education**. 2017. 241 p. Thesis (Doctorate in Social Service) – School of Humanities and Social Sciences, São Paulo State University “Júlio de Mesquita Filho”, Franca, 2017.

ABSTRACT

The thesis covers the work of Social Service in educational policy, in the universe of the state of São Paulo, under the cut Basic Education off (Early Childhood Education, Elementary Education and High School), developed in the municipalities. It is based on exploratory, bibliographical, documentary and field research, based on the theoretical-methodological the referential dialectical historical materialism. The constructed knowledge is the result of the theoretical and empirical approach of the research object, the qualitative analysis seeks the meaning of the data and information. The world of the work in the contemporaneity, in the face of the global capitalist relations, assumes particularities that interfere directly in the conditions of establishment of the various areas of knowledge and professions in the society, to highlight the Social Service. The 21st century spreads the logic of individualism, consumerism, social demobilization, loss of cultural identity, lack of responsibility of the State in the treatment of public policies, weakening and the precariousness of the labour relations, underemployment and unemployment. In this context, they seek to observe the opportunities for insertion, permanence and legitimacy of the profession in the sociotechnical division of labor in the contemporaneity, especially in Educational Policy, in view of the effectiveness of the category's ethical and political project. The experiences of insertion of Social Service into Educational Policy in the State of São Paulo are both legally supported through municipal legislation that directly links the Social Worker to the education area, while most of them, performed through the provision of social assistance services of the municipal network. It is note the intellectual-reflexive capacity of professionals as the particularity that contributes to the constancy of Social Service in the world of work before their contemporary characterizations. In the education the professional gains space because of its specificity of performing the mediation, the praxis, contributing in the interdisciplinarity for the development of the education in its complex form, in the media, in favor of the collective, of the human, of the social.

Keywords: Social Service. education. job.

LANÇA, Angelita Marcia Carrera Gandolfi. **Aportes del Servicio Social en el trabajo con la educación.** 2017. 241 h. Tesis (Doctorado en Servicio Social) - Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Franca, 2017.

RESUMEN

La tesis trata el tema del trabajo de servicio social en la política educativa, en el universo de Sao Paulo, bajo el enfoque de la Educación Básica (Educación Infantil, Educación Primaria y Media), desarrollado en los municipios. Se basa en la investigación exploratoria, bibliográfico, documental y de campo, se basa en el marco materialismo histórico dialéctico teórico y metodológico. El conocimiento acumulado es el resultado de la aproximación teórica y empírica para el objeto de la investigación, el análisis cualitativo busca el significado de los datos y la información. El mundo del trabajo en la época contemporánea, en la cara de las relaciones capitalistas globales, asume características que interfieren directamente en el establecimiento de condiciones en diferentes áreas del conocimiento y profesiones en la sociedad, destacando los Servicios Sociales. El siglo XXI se propaga la lógica del individualismo, el consumismo, la desmovilización social, la pérdida de la identidad cultural, desresponsabilización estado en el trato con la política pública, el debilitamiento y la precariedad de las relaciones de empleo, subempleo y desempleo. En este contexto, buscamos oportunidades de observar la inserción, permanencia y legitimidad de la profesión en la división socio-técnica del trabajo en la sociedad contemporánea, sobre todo en la política educativa, en respuesta a la realización de la categoría del proyecto ético y político. Las experiencias de inserción de Trabajo Social en la política educativa en la realidad del estado están respaldadas tanto legalmente a través de la legislación municipal que enlazan directamente con el trabajador social para el área de educación, ya que, en la mayoría de los casos, llevada a cabo por la garantía de los servicios de asistencia social el sistema municipal. Existe la capacidad de intelecto-reflectante de profesionales como la característica que contribuye a la constancia del trabajo social en el mundo del trabajo antes de que sus caracterizaciones contemporáneas. La educación en el espacio de los logros profesionales, debido a su especificidad para llevar a cabo la mediación, la praxis, contribuyendo al desarrollo interdisciplinario de la educación de una manera compleja, en lo inmediato, a favor del colectivo, humano, social.

Palabras clave: servicio social. educación. trabajo.

LISTA DE SIGLAS

| | |
|--------------------|---|
| ABEPSS | Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social |
| ABESS | Associação Brasileira de Escolas de Serviço Social |
| AS | Assistentes Sociais |
| CAGED | Cadastro Geral de Empregados e Desempregados |
| CCJC | Comissão de Constituição, Justiça e Cidadania |
| CEAS | Centro de Estudos e Ação Social de São Paulo |
| CEC | Comissão de Educação e Cultura |
| CEDEPSS | Centro de Documentação e Pesquisa em Serviço Social |
| CEP | Comitê de Ética em Pesquisa |
| CF | Constituição Federal de 1988 |
| CFESS | Conselho Federal de Serviço Social |
| CLT | Consolidação das Leis do Trabalho |
| CMDCA | Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente |
| CMDCA _s | Conselhos Municipais dos Direitos da Criança e do Adolescente |
| CRAS | Centro de Referência de Assistência Social |
| CREAS | Centro de Referência Especializado de Assistência Social |
| CRESS | Conselho Regional de Serviço Social |
| CRESS | Conselhos Regionais de Serviço Social |
| CT | Conselho Tutelar |
| EAM | Experiência de Aprendizagem Mediada |
| EB | Educação Básica |
| EF | Ensino Fundamental |
| EI | Educação Infantil |
| EM | Ensino Médio |
| ENEM | Exame Nacional do Ensino Médio |
| ES | Ensino Superior |
| FCHS | Faculdade de Ciências Humanas e Sociais |
| FUNDEB | Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação |
| FUNDEF | Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério |

| | |
|--------|--|
| IBGE | Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística |
| IDEB | Índice de Desenvolvimento da Educação Básica no Brasil |
| IDH | Índice de Desenvolvimento Humano |
| INAF | Indicador de Alfabetismo Funcional |
| INEP | Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira |
| LDB | Lei de Diretrizes e Bases da Educação |
| PE | Profissionais da Educação |
| PIB | Produto Interno Bruto |
| PL | Projeto de Lei |
| PNE | Plano Nacional da Educação |
| PROUNI | Programa Universidade Para Todos |
| PSDB | Partido da Social Democracia Brasileira |
| SBE | Sistema Brasileiro de Educação |
| SEADE | Fundação Estadual Análise de Dados |
| SIS | Segundo Informações do Sujeito |
| SISM | Segundo Informações do Sujeito Mapeamento |
| UNESCO | Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura |

LISTA DE FIGURAS

| | |
|---|------------|
| Figura 1 – Bandeira do Estado de São Paulo..... | 117 |
| Figura 2 – Brasão do Estado de São Paulo..... | 117 |
| Figura 3 – Localização Geográfica do Estado de São Paulo | 118 |
| Figura 4 – Mapa Demonstrativo dos Municípios Paulistas Participantes da Pesquisa | 131 |

LISTA DE QUADROS

| | |
|--|------------|
| Quadro 1 – IDEB Brasil..... | 92 |
| Quadro 2 – IDEB Estado de São Paulo | 94 |
| Quadro 3 – Relação de Municípios do Estado de São Paulo, Número de Habitantes e Contatos..... | 183 |
| Quadro 4 – Relação de Diretorias Regionais de Ensino do Estado de São Paulo..... | 219 |
| Quadro 5 – O Serviço Social na Política Educacional dos Municípios do Estado de São Paulo | 237 |
| Quadro 6 – Municípios Paulistas Participantes do Mapeamento..... | 238 |
| Quadro 7 – Realidade do Serviço Social na Política Educacional Paulista..... | 141 |
| Quadro 8 – Expectativas dos Assistentes Sociais com Relação ao Serviço Social Escolar/na Educação | 143 |
| Quadro 9 – Experiências do Serviço Social nas Escolas / na Educação..... | 145 |
| Quadro 10 – Considerações sobre o Trabalho do Serviço Social nas Escolas/ na Educação..... | 148 |

LISTA DE GRÁFICOS

| | |
|--|------------|
| Gráfico 1 – Matrículas Educação Básica (Brasil)..... | 97 |
| Gráfico 2 – Matrículas Educação Básica Brasil (Rede Pública e Privada)..... | 98 |
| Gráfico 3 – Matrículas Educação Superior Brasil | 99 |
| Gráfico 4 – Caracterização da População Paulista por Ano de Estudo | 123 |
| Gráfico 5 – Frequência nos Estabelecimentos de Ensino no Estado de São Paulo..... | 124 |
| Gráfico 6 – O Serviço Social na Rede Pública Estadual Paulista | 130 |
| Gráfico 7 – Mapeamento do Serviço Social na Educação no Estado de São Paulo..... | 132 |

SUMÁRIO

| | |
|---|------------|
| INTRODUÇÃO | 16 |
| CAPÍTULO 1 A PESQUISA | 22 |
| 1.1 Sobre a Pesquisa | 22 |
| 1.2 Procedimentos Teórico-metodológicos | 22 |
| CAPÍTULO 2 O SERVIÇO SOCIAL E A SUA INSERÇÃO NA DIVISÃO SOCIOTÉCNICA DO TRABALHO | 45 |
| 2.1 Em Busca das Particularidades do Trabalho Profissional | 45 |
| 2.2 Mediação: Aproximações..... | 54 |
| 2.3 Práxis: Expressão Humana | 59 |
| 2.4 O Serviço Social no Século XXI | 63 |
| CAPÍTULO 3 POLÍTICA EDUCACIONAL BRASILEIRA: PERSPECTIVAS | 77 |
| 3.1 A Educação Enquanto Direito..... | 79 |
| 3.2 A Educação nos Desdobramentos da Descentralização Político-administrativa..... | 86 |
| 3.3 Interdisciplinaridade: o Serviço Social na Educação..... | 100 |
| CAPÍTULO 4 O SERVIÇO SOCIAL NA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO | 115 |
| 4.1 Universo de Pesquisa | 116 |
| 4.2 Representações da Realidade: Mapeamento..... | 125 |
| 4.3 Perspectivas do Serviço Social na Política Educacional no Estado de São Paulo ... | 137 |
| <i>4.3.1 Expressões da Categoria Assistentes Sociais</i> | <i>142</i> |
| <i>4.3.2 Percepção dos Profissionais da Educação em Relação ao Serviço Social.....</i> | <i>153</i> |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 158 |
| REFERÊNCIAS | 165 |

APÊNDICES

| | |
|--|------------|
| APÊNDICE A – Quadro 3: Relação de Municípios do Estado de São Paulo, Número de Habitantes e Contatos..... | 183 |
| APÊNDICE B – Modelo de Correspondência Encaminhada às Diretorias Regionais de Ensino do Estado de São Paulo | 217 |
| APÊNDICE C – Modelo de Correspondência Encaminhada às Secretarias Municipais de Educação do Estado de São Paulo | 218 |
| APÊNDICE D – Quadro 4: Relação de Diretorias Regionais de Ensino do Estado de São Paulo..... | 219 |
| APÊNDICE E – Quadro 5: O Serviço Social na Política Educacional dos Municípios do Estado de São Paulo..... | 237 |
| APÊNDICE F – Quadro 6: Municípios Paulistas Participantes do Mapeamento | 238 |
| APÊNDICE G – Modelo de Correspondência Encaminhada aos Municípios – Abordagem Qualitativa | 240 |
| APÊNDICE H – Questionário Abordagem Qualitativa | 241 |

INTRODUÇÃO

Toda temática de estudo deve ser considerada em seu tempo e espaço, dialeticamente estabelecida em função de sua historicidade. Essa perspectiva revela que, longe de idealmente trabalhar o objeto de estudo desta pesquisa, buscou-se compreendê-lo em sua dinâmica constitutiva, ciente de que o conhecimento, fruto do trabalho científico nada mais se caracteriza do que uma aproximação à sua particularidade, diante de sua complexa forma de ser e estar socialmente.

As Ciências Sociais ao longo dos anos têm conquistado espaço e reconhecimento científico em decorrência de suas produções que visam o bem coletivo, e principalmente por sua preocupação em fundamentar-se teórico-metodologicamente, vistas as exigências do meio. Cabe a ressalva de que o conhecimento não é passível de ser buscado por apenas um método, havendo diversas possibilidades que o pesquisador pode se valer para fazer jus à aproximação, observação, acompanhamento, análise e interpretação do objeto, que na realidade, em uma perspectiva crítica é quem direciona o pesquisador para sua escolha.

O Serviço Social, por sua vez, mediante o envolvimento acadêmico tem buscado garantir a construção de conhecimentos no campo das Ciências Sociais, atento às determinações das agendas de pesquisa nacionais e internacionais, visto o mundo globalizado em que vivemos. As demandas de estudo por muitas vezes transparecem temáticas saturadas, no entanto, qualitativamente evidenciam infinitas possibilidades, vistas as diversas abordagens possíveis em um mesmo assunto.

Nessas condições apresenta-se esta pesquisa, que possui como plano de fundo a conclusão do curso de Doutorado em Serviço Social. Assim, a pesquisa não deve restringir-se à obtenção de um título, deve transitar em liberdade diante de seu conhecimento restrito acumulado para a melhoria das condições humanas e sociais de existência. O assunto proposto não é algo novo, tampouco esquecido nos estudos contemporâneos: tem se caracterizado como pauta emergente e atual do debate da categoria profissional em nível nacional. A pretensão então é de abordar a temática sob alguns recortes, uns intencionais por parte da pesquisadora e outros exigidos pela força da realidade imperante do objeto em seu contexto.

O trabalho no Serviço Social, bem como esse trabalho na Política Educacional tem se caracterizado motivo de inquietações e indagações profissionais de longa data. Torna-se importante reconhecer que é o objeto que atrai o pesquisador e não o inverso.

O século XXI em sua configuração política, econômica, social e cultural apresenta particularidades que interferem diretamente no modo de ser e estar em sociedade. O mundo do trabalho de hoje apresenta configurações diferentes àquele do século XIX, início do XX. As relações de produção continuam se estabelecendo mediante o sistema político-econômico capitalista, no entanto os desdobramentos dessa interação se estabelecem diferentemente em sua forma material e ideológica.

Observa-se a descaracterização do trabalho em sua ontologia, a precariedade e fragilização das relações trabalhistas em diversas áreas, o subemprego, a ausência do emprego. A velha Questão Social, intrínseca ao próprio sistema, apresenta inovadas expressões, reflexos das mutações decorrentes da desumanização nas diversas relações, obsessão pelo consumismo, perda de identidade cultural, individualismo.

A contemporaneidade indica uma nova lógica de estabelecimento do mundo, caracterizada por vezes enquanto o período da pós-modernidade. Nesta, por vezes, o velho convive com o novo, não em sua contraditoriedade, que seria favorável para a superação de uma realidade instaurada, mas de forma naturalizada, desmobilizada, como se o homem estivesse alheio a esse processo, perdesse a condição de sujeito.

O Serviço Social não se encontra indiferente a esse cenário, tanto na sua condição de parte na divisão sociotécnica do trabalho, quando em sua perspectiva ético-política. Pelo olhar do imediato poder-se-ia considerar que o século XXI apresenta à profissão a impossibilidade de sua inserção, permanência e legitimidade na sociedade contemporânea, pois perante a desresponsabilização crescente do Estado para com as demandas públicas e sociais, a desmobilização coletiva, a desconsideração e a perda de direitos, sua função social estaria comprometida.

Ao buscar esse contexto no mediato, observa-se que a sociedade vivencia a contradição implícita e explícita nas relações cotidianas, o que promove reflexões em torno do estabelecimento das condições de vida nas diversas classes sociais. Sob uma visão crítica, o caos contribui para a consciência, e nesse sentido, pode-se dizer que o mesmo tem permeado a vida contemporânea.

Por isso que a realidade nunca se mostrou tão pertinente ao trabalho do Serviço Social, que depois de avançar com relação à sua identidade e fundamentação teórica e metodológica, agora se depara com a necessidade de avançar nessa conjuntura perante a sua especificidade nas diversas áreas em que se faz possível a sua presença.

A Educação assume um papel e uma responsabilidade inigualável no trato da formação da população brasileira, tanto no nível da instrução de conteúdos formais, quanto da

ideologia e da cultura. Destaca-se que tem despertado interesse à categoria de Assistentes Sociais para além da abertura de espaço na divisão sociotécnica do trabalho, mas principalmente pela oportunidade de extrapolar as atribuições técnico-operativas e contribuir com sua capacidade intelecto-reflexiva para o desvendamento da realidade junto aos diversos sujeitos envolvidos, público interno e externo ao ambiente escolar: alunos, professores, gestores, comunidade, conselhos de direitos, secretarias municipais, rede sócioassistencial, entre outros.

A realidade dialeticamente contraditória impõe plenas condições do estabelecimento do Serviço Social na Política Educacional brasileira na contemporaneidade. No entanto, essa inserção não tem se manifestado no território nacional nas mesmas proporções, em atenção às particularidades dos estados e municípios. Apesar de diversas experiências na área, inexistente na atualidade legislação que regulamente essa relação em âmbito nacional, identificando-se apenas nos municípios práticas legitimadas legalmente, a exemplo de referências das cidades pertencentes ao estado de São Paulo.

A realidade impõe a necessidade de: problematizar a temática em torno da especificidade do Serviço Social na sociedade brasileira, identificando as particularidades do trabalho profissional que conferem unicidade à profissão e sustentação mediante as contradições do tempo presente; reconhecer no espaço da Educação, mais precisamente da Política Educacional os determinantes de sua configuração e estabelecimento enquanto política social no país; observar empiricamente a realidade de estabelecimento do Serviço Social frente à Política Educacional, na caracterização do estado de São Paulo, representativo enquanto amostra para elucidar o tema em decorrência de sua abrangência populacional e indicativos de experiência na área.

Para tanto, socializa-se a pesquisa por meio de 04 (quatro) capítulos, cujos conteúdos buscam expressar a significância do Serviço Social na Política Educacional mediante recortes temporal, bem como teórico-filosófico-metodológico e espacial. Os 03 (três) primeiros capítulos são de natureza teórica, fundamentados em decorrência do conhecimento acumulado no processo de amadurecimento intelecto-reflexivo da temática; o 4º (quarto) e último, refere-se propriamente à Pesquisa de Campo, expressividade da temática no empírico, mediante a delimitação de espaço de abrangência, bem como da própria participação e envolvimento dos sujeitos, concretizada em dois momentos (Mapeamento e Questionários), na tipologia quanti e qualitativa.

O *Capítulo 1 A Pesquisa* apresenta de forma geral a consolidação do objeto de pesquisa enquanto demanda de investigação científica. Nessa relação evidencia o percurso

teórico-metodológico realizado para se buscar alcançar os objetivos propostos. O texto demonstra a estruturação do estudo em sua complexidade, desde as suas intenções preliminares, a reorganização perante as demonstrações da realidade do objeto, a opção teórico-metodológica que fundamenta a análise e interpretação, o aporte teórico-filosófico de pensadores e estudiosos das temáticas afins, entre outros.

Inicialmente contextualiza o reconhecimento da pesquisa no âmbito das Ciências Sociais, fazendo menção à problemática do estudo na inter-relação com o todo social. Com base na fundamentação teórica, elenca categorias imprescindíveis a serem trabalhadas ao longo do estudo, a fim de respaldar o conhecimento da Educação e do próprio Serviço Social na conjuntura política, econômica, social e cultural do século XXI. Demonstra o papel fundamental exercido pela pesquisa exploratória na definição dos rumos da pesquisa, principalmente na referência empírica, cujas delimitações vão se constituindo na medida em que a pesquisadora se aproxima da realidade do objeto, indicando por vezes caminhos jamais antes considerados.

Com base no estabelecimento dos tipos de pesquisa que comporão o estudo (Bibliográfica, Documental e Empírica), a abordagem será qualitativa, em consideração à natureza de o objeto nas Ciências Sociais ser eminentemente qualitativo. Há que se frisar que o estudo valeu-se de diversas informações quantitativas para sua concretização, porém as mesmas expressaram significado na representação qualitativa.

O Capítulo 2 O Serviço Social e a sua Inserção na Divisão Sociotécnica do Trabalho busca retratar as condições de inserção, permanência e legitimidade da profissão no contexto da sociedade brasileira, com enfoque nas transformações vivenciadas no mundo do trabalho, também pelos Assistentes Sociais na condição de trabalhadores. Perante os desafios contemporâneos, discorre no intuito de compreender quais seriam as particularidades que compõem o trabalho profissional, que por sua vez lhe garantem especificidade teórico-metodológica e sustentação na sociedade capitalista do século XXI. As categorias teóricas mediação e práxis se apresentam como condição do estabelecimento do trabalho do Serviço Social em uma perspectiva crítica, indispensáveis à garantia do processo intelecto-reflexivo, de apreensão e intervenção na realidade. O discurso dicotômico teoria x prática não se justifica frente a demanda posta à profissão na atualidade, que mediante as renovadas expressões da Questão Social, exige a superação de abordagens imediatistas e fragmentadas para a sua concretização no mediato, perante as múltiplas determinações da totalidade social. Ultrapassados os desafios de definição e incorporação à categoria profissional de fundamentação teórico-metodológica condizente com sua função social, a problemática

insere-se em torno de vivificar sua especificidade na resiliência cotidiana de se fazer parte do mundo do trabalho tal como se apresenta, buscando nas contradições as oportunidades de transposição da realidade de exploração e opressão, tanto para si, quanto para os sujeitos com quem se relaciona.

No *Capítulo 3 Política Educacional Brasileira: Perspectivas*, há a oportunidade de se aproximar do contexto da área educacional, em atenção às particularidades que assume ao longo de sua consolidação no país. O texto se desenvolve sob três perspectivas, considerando as implicações da Educação enquanto um direito social, implementada na dinâmica da descentralização política-administrativa, passível de ser concretizada na interdisciplinaridade. Tais condições conferem características singulares ao estabelecimento do Sistema Brasileiro de Educação, que se executa nas instâncias da União, Estados, Distrito Federal e Municípios em caráter co-participativo, sob determinações específicas.

Faz-se referência aos marcos legais que compõem a trajetória de constituição da Política Educacional enquanto política pública social, em atenção aos rumos que assume na contemporaneidade mediante os condicionantes políticos, econômicos, sociais, ideológicos e culturais, na relação consolidada entre o setor público e o privado.

Certas particularidades do contexto da Educação Básica e Superior podem ser visualizadas com base em indicadores governamentais e de agências de pesquisa, favorecendo a compreensão de como se encontra organizado e implementado o sistema educacional brasileiro, que apresenta avanços históricos em termos da garantia do acesso educacional, conforme parâmetros internacionais, porém ainda apresenta dificuldades de avançar na transposição de uma educação hegemônica, mantendo-se a serviço de grupos e interesses específicos, que na maioria das vezes não respondem à coletividade, não se estabelecem perante as condições reais de desigualdade nas várias instâncias, que influenciam diretamente as condições do ensino-aprendizagem. Nesse sentido, uma educação construída na interdisciplinaridade, no reconhecimento da importância do conhecimento das diversas áreas para fomentar objetivos comuns, sob preceitos ideológicos críticos e libertadores, provocaria o avanço histórico da qualidade.

O *Capítulo 4 O Serviço Social na Política de Educação* expressa a Pesquisa de Campo desenvolvida em função dos objetivos de se aproximar no empírico com o objeto. Os dados e informações obtidos são apresentados por meio de figuras, quadros e gráficos, colaborando visualmente com a apreensão da temática.

O estudo foi aplicado à realidade do estado de São Paulo, representativo enquanto amostra do contexto brasileiro, em decorrência de seu destaque na conjuntura política,

econômica, social e cultural, bem como por ser identificado em pesquisa exploratória como um espaço de prática e inserção do Serviço Social na Política Educacional. O trabalho de investigação se efetivou em 02 (dois) momentos: mapeamento/identificação dos municípios do estado que dispunham da experiência do Assistente Social na Política Educacional e também a observação/investigação de como se estabelecia essa realidade de trabalho, mediante o aporte da regularização/legalização do exercício profissional, bem como condições de sua efetivação, relevância da atuação.

Nas *Considerações Finais* explicitam-se os desdobramentos do movimento da construção de conhecimentos em torno da temática, em atendimento aos objetivos da pesquisa no campo das Ciências Sociais, na especificidade do Serviço Social, de colaborar com o desenvolvimento humano e social do todo, na parte que lhe corresponde.

Sem a pretensão de esgotar o assunto, ciente da representação de seus resultados em conformidade com o tempo histórico de seu estabelecimento, pode-se dizer que o Serviço Social na Política Educacional é uma realidade, presente nas instâncias dos municípios do estado paulista, sob diversas manifestações. Há que se avançar no processo dialético de sua inserção na e para a Educação, ultrapassando os limites das intervenções institucionalizadas nas escolas, diante de questões pontuais e emergenciais frente as diversas expressões da Questão Social que fazem parte do cotidiano social e que se particularizam no cenário educacional.

A legalização do trabalho profissional no âmbito da Política Educacional tem conferido legitimidade social a sua inserção na divisão sociotécnica na área, propiciando não só a abertura de campos de trabalho, mas também a possibilidade interdisciplinar de contribuir para uma educação que perceba seus sujeitos para além de suas necessidades objetivas imediatas, dialeticamente atuando em prol do seu desenvolvimento crítico, participativo na sociedade, que promove a transformação do indivíduo e de sua coletividade.

CAPÍTULO 1 A PESQUISA

1.1 Sobre a Pesquisa

Materializar a proposta de uma pesquisa científica e explicitar os caminhos percorridos perante o processo de construção do conhecimento, independente de seu estágio, não é algo simples para um pesquisador. No entanto, tal atitude se mostra de extrema importância, pois contribui para a fundamentação teórico-filosófica, vigilância epistemológica, bem como para a transparência dos caminhos percorridos.

Ao longo da história, as ciências humanas e sociais têm se mantido na busca de garantir cientificidade em suas pesquisas, em um meio tradicionalmente dominado pelas ciências biológicas e exatas. Neste aspecto, impera a problemática do método. O método, caracterizado como o caminho percorrido para se alcançar o conhecimento, pode variar de acordo com o objeto de pesquisa, que também varia de acordo com o enfoque das ciências: biológicas, exatas, humanas e sociais. É impossível conceber a aplicabilidade de apenas um método a todas as pesquisas, conforme preconizava a ciência cartesiana e justificar ou não por este a cientificidade. Não existe um modelo de se fazer ciência. A ciência deve ser resultado de uma construção epistemológica que considere de modo amplo as diferentes manifestações da realidade, envolvendo seres humanos, natureza, entre outros, e que contribua para o desenvolvimento da humanidade, sem formar guetos, mas, com respeito e partilha entre o conhecimento das diversas áreas.

Embora os apontamentos anteriores não estejam relacionados direta e explicitamente com a proposta de estudo e do objeto a ser trabalhado neste texto, fazem-se imprescindíveis para reconhecer o cenário da pesquisa em questão.

1.2 Procedimentos Teórico-metodológicos

O Serviço Social, parte da área de Ciências Humanas, por meio de produções em diversas temáticas, tem buscado notoriedade: é de se observar o acúmulo teórico em decorrência das produções / publicações existentes. No entanto, há diversos questionamentos com relação à cientificidade de tais pesquisas, que esbarra nos critérios e/ou procedimentos metodológicos utilizados para se alcançar determinado(s) resultado(s). Sob este prisma, nem todo conhecimento pode ser considerado científico pois, este impõe certas exigências ao

pesquisador e à própria pesquisa, que dizem respeito à atenção a certos procedimentos para se buscar a aproximação à verdade.

Rubem Alves (1999) ressalta a importância de se esclarecer sobre a existência de diferenciações das pesquisas. A pesquisa é inerente à humanidade, no entanto ela se diferencia à própria natureza, podendo ser representada no senso comum ou no campo científico. Independente de seu estabelecimento, promove contribuições para a sociedade, uma não desmerecendo a outra. É o conhecimento gerado que dita sua particularidade na cientificidade ou não. A diferença é que o conhecimento científico subentende um rigor teórico e metodológico, responde a exigências e propósitos epistemológicos. Por outro lado, a pesquisa do senso comum faz parte da vida, ou seja, é aquela que se realiza no dia a dia, no contato livre com a realidade, perante a busca de responder a questões que se referem direta ou indiretamente a uma realidade próxima, sem nenhum critério metodológico de investigação.

Para Richardson (1999), a ciência se concretiza através de um saber metódico, onde o método científico seria o caminho para se chegar a um objetivo e as metodologias seriam procedimentos utilizados por determinado caminho para observar, formular hipóteses, elaborar/escolher instrumentos, dentre outros.

Minayo (1994, p. 12) defende que:

A cientificidade, portanto, tem que ser pensada como uma ideia reguladora de alta abstração e não como sinônimo de modelos e normas a serem seguidos. A história da ciência revela não um “a priori”, mas o que foi produzido em determinado momento histórico com toda a relatividade do processo de conhecimento.

Pode-se dizer então que a ciência é algo que se concretiza na interação do homem com a natureza, na busca incessante da verdade, regida por alguns critérios que garantam seriedade no processo de construção do conhecimento, considerando a historicidade dos acontecimentos.

O pensamento pós-moderno chama a atenção para a necessidade de construção/desconstrução dos saberes de forma dialética, sob uma movimentação transdisciplinar de compreensão do mundo.

Na esfera da pós-modernidade, a dualidade entre as ciências naturais/exatas e as ciências sociais se apresenta de forma descabida, uma vez que o conhecimento científico integra o natural e o social. Há uma valorização do humano, da cultura e sociedade em

resposta a posturas mecanicistas de concepções da matéria e da natureza. De acordo com Santos (1989, p. 61),

O conhecimento do paradigma emergente tende assim a ser um conhecimento não-dualista, um conhecimento que se funda na superação das distinções tão familiares e óbvias que até há pouco considerávamos insubstituíveis, tais como natureza/cultura, natural/artificial, vivo/inanimado, mente/matéria, observador/observado, subjetivo/objetivo, coletivo/individual, animal/pessoa.

Se na modernidade o grande avanço foi o rompimento epistemológico do saber científico com o senso comum, na pós-modernidade a grande busca é de encontrar sentidos do conhecimento científico no senso comum.

O paradigma pós-moderno invoca como sendo racionais todas as formas de conhecimento e não apenas uma forma. Conceber como válida apenas uma forma de buscá-lo, recairia na irracionalidade, no autoritarismo, bem como outras expressões de domínio e poder. A cientificidade pós-moderna privilegia o diálogo entre as diversas formas de conhecimento (científico, popular ou do senso comum, religioso), respeitando suas elaborações históricas, sem perder as especificidades que lhes são particulares.

Os saberes devem ser articulados de forma interdisciplinar, em prol de uma ciência capaz de se aproximar dos fenômenos e acontecimentos em sua totalidade. O humano deve ser compreendido perante as suas relações biológicas, sociais, culturais, respeitando a exigência da complexidade do saber em torno do homem. Este não pode mais ser observado de forma segmentada como a ciência moderna o fez sob as áreas das biológicas, exatas, humanas e sociais, sob respaldo da racionalidade. Se uma pessoa sofre com problemas de doença cardíaca, por exemplo, a mesma não poderá somente receber os cuidados médicos e farmacológicos para tratamento de sua saúde, devendo ser analisadas as relações que esta doença pode ter com fatores sócio-emocionais, entre outros. Enfim, o conhecimento da área médica (biológicas), deve estar articulado ao conhecimento das condições de vida dessa pessoa (social, econômica, cultural).

Tais transformações do pensamento científico não podem atingir e impulsionar mudanças somente no campo das ciências, mas devem possibilitar alterações substanciais na realidade, sob o foco da configuração de uma vida decente. Para Santos (1989, p. 66),

O conhecimento pós-moderno, sendo total, não é determinístico, sendo local, não é descritivista. É um conhecimento sobre as condições de possibilidade. As condições de possibilidade da ação humana projetada no mundo a partir de um espaço-tempo local. Um conhecimento deste tipo é relativamente

imetódico, constitui-se a partir de uma pluralidade metodológica. Cada método é uma linguagem e a realidade responde na língua em que é perguntada. Só uma constelação de métodos pode captar o silêncio que persiste entre cada língua que pergunta. Numa fase de revolução científica como a que atravessamos, essa pluralidade de métodos só é possível mediante transgressão metodológica.

Nesta perspectiva, a ciência pós-moderna busca a construção de conhecimentos, sob um propósito e um compromisso ético de servir aos interesses da coletividade, do desenvolvimento da humanidade de forma integrada, em sua totalidade e múltiplas relações. Apesar de o paradigma da pós-modernidade no campo científico ser algo que vem sendo discutido por filósofos e pensadores desde o final do século XX, por volta de 1980, muito do que se elaborou em termos das reflexões se mantém apenas no campo teórico. A utilização desta nova forma de pensar e conceber a ciência em termos práticos ainda se encontra restrita, com poucas referências nas pesquisas desenvolvidas, bem como na aplicabilidade de seus resultados. Pode-se dizer que apesar das inovações ideológicas da pós-modernidade no campo científico, elas se confirmam muito mais na teoria que na realidade concreta. Porém, há que se reconhecer os trincos e as frestas que a mesma abre no mundo científico, impulsionando o repensar do que está tradicionalmente posto em prol da elaboração de novas formas de se fazer ciência. Os saberes provenientes das pesquisas somente são dignos de sentido se atingem a coletividade em função do bem comum.

Triviños (1987) ressalta a importância de o pesquisador, antes da definição do método e da metodologia a serem utilizados no processo de pesquisa, esclarecer para si qual é a sua opção “ontológica e gnosiológica”, considerando que estas interferem diretamente na forma com que a realidade será analisada e compreendida. Nesta condição, o autor evidencia a não neutralidade da ciência que, por mais rigorosos e éticos se mostrem os recursos teórico-metodológicos utilizados no processo de abstração do conhecimento, este por sua vez, sofre as implicações da visão de homem e mundo de quem o busca.

Atentando-se para esses determinantes, a partir deste momento será realizado o exercício de busca por materializar metodologicamente a proposta desta pesquisa, conforme particularidades e especificidades do objeto de estudo que será delineado ao longo do texto, bem como da área de conhecimento - o Serviço Social, visando contribuir para a construção de conhecimentos científicos.

Inicialmente serão tratados aspectos referentes à problemática da pesquisa. Esta emerge em decorrência de lacunas do conhecimento acumulado e inconsistências entre o que teoricamente está previsto e os resultados concretamente observados no cotidiano. De acordo

com Quivy e Campenhoudt (2008, p. 90), “Na prática, construir a sua problemática equivale a formular os principais pontos de referência teóricos da sua investigação: a pergunta que estrutura finalmente o trabalho, os conceitos fundamentais e as ideias gerais que inspiraram a análise.”

A problemática em evidência respalda-se em apontamentos identificados na pesquisa de Mestrado, *Serviço Social e Educação: interfaces de uma atuação política*, Lança (2012). Frente ao processo de construção da Dissertação, cujo universo abordado foi Ribeirão Preto, interior do Estado de São Paulo, identificou-se que, apesar da existência do Serviço Social em instituições educacionais públicas e privadas, não há legislação que trate da inserção do Assistente Social em tais espaços, mas uma correlação de sua atuação associada ao cumprimento de exigências legais frente à execução de políticas e/ou programas sociais governamentais, que justifiquem a permanência dos mesmos em tais locais. Neste contexto, verificou-se que a presença dos profissionais na política educacional em Ribeirão Preto está vinculada à necessidade de cumprimento de demandas legais das instituições, tornando-se muitas vezes implícito o reconhecimento social da importância de tal profissão na divisão sócio-técnica do trabalho, em específico na Política Educacional Municipal, no âmbito multidisciplinar, de planejamento e gestão das intervenções internas e externas ao ambiente de trabalho.

Na contemporaneidade, tal configuração provoca o debate acerca de como o Serviço Social, enquanto uma profissão que possui um projeto ético-político na contra corrente do capitalismo neoliberal, garante a sua legitimidade/importância perante a sociedade. Cabem aqui alguns esclarecimentos sobre a conceituação de legitimidade a ser considerada neste estudo. O termo em questão é comumente utilizado para designar diversas situações, referindo-se tanto à autenticidade de algo quanto à justificação da vontade do coletivo por meio da lei. Evidencia-se uma estreita relação entre legalidade e legitimidade, que merece ser pontuada.

Para Schimitt (2007, p. 12),

[...] se a legitimidade no seu aspecto formal encontra realização na manifestação da vontade popular e na organização do poder, segundo uma visão de competência para o seu exercício, tem de buscar seu complemento no conteúdo axiológico do direito declarado com suporte nesse poder, segundo um princípio de racionalidade ponderativa. Essa legitimidade está comprometida, portanto, com a validade material da normatização constitucional dada pela consciência jurídica que reflete esse conteúdo e que marca também as conexões de validade formal das normas e de sua aplicação ou execução, a que podemos chamar legalidade.

De acordo com Acquaviva (2014, p. 768), legitimidade está relacionada a:

Atributo daquilo que se mostra conforme a razão e a natureza. Legalidade é termo de significado muito mais estrito, tem mais particular uso na jurisprudência positiva e parece referir-se a tudo que se faz ou obra segundo o que está determinado nas leis humanas, isto é, guardando as solenidades, formalidades ou condições que elas prescrevem. Em física é legítimo ouro, legítima prata, legítimo diamante o que tem a própria natureza destas substâncias, o que não é contra-feito nem adulterado. Em lógica, é legítimo o raciocínio quando os princípios são verdadeiros e a consequência deduzida segundo as regras. Em moral, são legítimas as ações que conformam com a razão, a equidade e a justiça universal. E finalmente, em jurisprudência são legítimas todas as ações ou omissões que as leis ordenam, etc. Um título é legítimo quando está autenticamente na forma da lei: um testamento é legal quando foi feito com as solenidades da lei, uma prova é legal quando nela se acham verificadas todas as condições que a lei requer, etc.

Levi (2002, p. 674) faz referência ao Estado para tratar a questão da legitimidade, relatando que o mesmo:

[...] será mais ou menos legítimo na medida em que torna real o valor de um consenso livremente manifestado por parte de uma comunidade de homens autônomos e conscientes, isto é, na medida em que consegue se aproximar à idéia-limite da eliminação do poder e da ideologia nas relações sociais.

A legitimidade subentende consenso, ou seja, algo para ser legítimo, deve estar respaldado pelo reconhecimento, valorização e aceitação do coletivo. Desta forma, nem tudo que é legítimo encontra-se respaldado em lei, e nem todas as legislações, embora sejam para representar os interesses da coletividade, necessariamente encontram-se legitimadas perante a sociedade.

Apesar de ser um termo de referência da área do Direito, considera-se viável envolvê-lo neste trabalho sob um enfoque social e interdisciplinar, a fim de contribuir para o entendimento das conquistas legais da profissão, que expressam ganhos históricos de avanços frente o reconhecimento e valorização do Serviço Social na sociedade, que o legitimam perante o fazer profissional.

Se o Serviço Social é uma profissão legalizada nas mais variadas áreas de atuação na sociedade contemporânea, isso quer dizer que nos diversos contextos de trabalho por onde esteve presente construiu uma trajetória que sustenta sua permanência na divisão sociotécnica do trabalho, enfrentando desafios no século XXI, tais como: fragilização das relações de empregabilidade, desemprego, acúmulo de atribuições, entre outros.

Esse raciocínio direciona para a necessidade de se compreender o que na atualidade assegura a unicidade da profissão, ou seja, o que a torna única, importante e viável para o desenvolvimento social e humano frente as transformações e contradições vivenciadas.

A produção teórica demonstra que o debate em torno dessa temática não é algo novo, mas faz parte do processo histórico de consolidação da profissão, principalmente após o período de movimento da categoria pela busca de sentidos e identidade profissional, que se deu por volta de 1960/1970, cuja expressividade transpareceu nos Movimentos de Reconceituação. A temática tem sido trabalhada ao longo do estabelecimento da profissão no país, correlacionada à especificidade da atuação e à identidade profissional, ou seja, sendo estas determinantes daquela. Embora seja um assunto tradicionalmente pauta de reflexões, não significa que tenha esgotado as possibilidades de pesquisa e de entendimento da essência do Serviço Social.

Propõe-se com a pesquisa ir ao encontro da realidade que envolve a questão da epistemologia da profissão, na busca de se evitar a “*inteligência cega*”, que de acordo com Morin (2004, p. 18) “[...] destrói os conjuntos e as totalidades, isola todos os objetos daquilo que os envolve. Não pode conceber o elo inseparável entre o observador e a coisa observada.” As implicações em torno da unicidade do Serviço Social circundam na relação cotidiana e complexa do fazer profissional, que por sua vez envolve um desempenho teórico-prático específico frente o movimento dialético e contraditório da realidade.

Se por um lado a unicidade remete à essência do fazer profissional, pode-se dizer que a mesma também está relacionada a o quê legitima socialmente a profissão no mundo do trabalho mediante as transformações políticas, econômicas e culturais de épocas afins. Há particularidades no trabalho profissional que não se perdem com as transformações da realidade, mas se aprimoram, evoluem, se fortalecem.

Considerando tais apontamentos, observa-se que as categorias teóricas mediação e práxis se estabelecem como imprescindíveis ao estudo. Cabe a ressalva de que apesar de as mesmas serem elencadas separadamente e exigirem esclarecimentos específicos, fazem parte intrínseca do movimento do trabalho do Serviço Social, devendo ser abordadas na complexidade de suas inter-relações.

Quanto à mediação, buscar-se-á compreendê-la em suas determinações teóricas na contemporaneidade, em especial nas suas implicações no e para o trabalho profissional, com base em autores vinculados diretamente ou não ao Serviço Social, tais como: Reinaldo Pontes, Yolanda Guerra, Reuven Feurstein, entre outros.

A práxis será compreendida como intrínseca ao trabalho profissional crítico, refletida no processo de abstração e intervenção da/na realidade, que prevê no cotidiano a unicidade da teoria e prática, a fim de uma realidade a ser transformada. Dentre os autores que contribuíram para fundamentar a temática apresentam-se José Paulo Netto, Marilda Iamamoto, Ricardo Antunes e Sérgio Lessa.

A apresentação das referências dos autores com relação às categorias teóricas, cumpre fins estéticos, reconhecendo a importância de as abordagens acompanharem o movimento dialético das próprias categorias na composição da totalidade do objeto, bem como não se fecharem em si mesmas no processo de construção de conhecimentos.

O objeto de pesquisa do campo das ciências sociais e humanas assume algumas particularidades com relação aos objetos das demais ciências. Primeiramente, é impossível isolá-lo de seu contexto para observação e análise. Isso implica que a compreensão do objeto das ciências sociais e humanas, aqui mais especificamente do Serviço Social, deve ser considerado no movimento próprio da realidade, em articulação aos diversos fatores que compõem a totalidade social. Fazendo parte da realidade, Paulo Netto (2016) menciona que “O objeto da pesquisa tem, insista-se, uma existência objetiva, que independe da consciência do pesquisador.” Por esta razão, o objeto se apresenta ao pesquisador sob a necessidade de desvelamento, exigindo a realização de um processo de abstração que ultrapasse o nível da aparência para atingir o da essência.

Considerando que o objeto faz parte de uma realidade que compõe a totalidade social, torna-se impossível nas ciências sociais ir ao seu encontro, sem antes definir alguns recortes e/ou delimitações, necessários para se garantir metodologicamente condições de realização de procedimentos científicos de busca e compreensão de suas determinações. Portanto, o objeto de estudo será considerado no contexto do estado de São Paulo – Brasil, nos desdobramentos da Política Educacional de Nível Básico (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio), na responsabilidade dos municípios. Esse recorte será melhor compreendido no Capítulo 4, que trata diretamente da Pesquisa de Campo, evidenciando as particularidades postas pela realidade ao direcionamento das investigações.

A Educação vivencia um processo de desmantelamento das políticas públicas sociais e de mercantilização de direitos. Apresenta-se como um negócio altamente lucrativo e em expansão no capitalismo contemporâneo, sendo um amplo espaço de apropriação do setor privado.

Ao longo do desenvolvimento da sociedade brasileira, a Educação evidencia a sua não neutralidade, respondendo a ideais políticos ideológicos que vão ao encontro das relações de

poder imperantes na sociedade. No entanto, a história mostra que desde sempre foram os interesses da classe burguesa que dominaram os espaços escolares a fim de contribuir para a manutenção da ordem vigente e propagação da cultura dominante, Romanelli (2010). Caracterizando-se como um espaço tradicional e conservador, a educação assumiu o lado dos mais fortes em detrimento dos mais fracos, como um importante instrumento para formar cidadãos de acordo com a razão da lógica formal dominante. Sendo um espaço soberano dos profissionais da educação no ensino formal, não há tradição de trabalhos interdisciplinares, salvo iniciativas isoladas.

Porém, com as transformações no modo de produção e reprodução da vida em sociedade, diversas e emergentes situações marcam presença. A escola passa a ter que lidar com problemáticas internas e externas ao seu ambiente, uma vez que faz parte de um todo, onde as diversas expressões da questão social assumem particularidades (evasão escolar, baixo nível de aprendizagem, pobreza, fome, violência, drogadição, entre outros), invocando o reconhecimento de que se encontra inserida em um contexto, que direta e/ou indiretamente lhe causa interferências. Caracterizando-se a questão social como objeto de trabalho do Serviço Social, suas expressões no contexto da escola conferem espaço para a práxis profissional. A Escola vê-se coagida pelas contradições vivenciadas a abrir suas portas, compartilhar experiências/conhecimentos e relacionar-se no cenário social extra muros. A realidade evidencia a necessidade da interdisciplinaridade para atuar mediante demandas que não são sua exclusividade, mas determinações de um todo social.

De acordo com o documento “Subsídios para o Debate sobre Serviço Social na Educação”, elaborado pelo conjunto CFESS e CRESS (2011, p. 25), há que se atentar para alguns fenômenos que implicam na demanda do trabalho do Assistente Social, dentre eles:

Os discursos e as práticas de valorização de uma educação inclusiva e as consequentes demandas de articulação com as instituições e serviços assistenciais; o processo de descentralização da educação básica e a maior autonomia da esfera municipal no desenvolvimento de programas de ampliação do acesso e garantia de permanência na educação escolarizada.

O documento “Subsídios para Atuação de Assistentes Sociais na Política de Educação”, também produzido pelo CFESS e CRESS (2012, p. 37-49), aponta serem as dimensões do acesso, permanência e qualidade da educação escolarizada que particularizam a necessidade de atuação dos Assistentes Sociais na Política Educacional. No entanto, há que se materializar um cuidado teórico, político e ideológico na compreensão e intervenção de tais dimensões, uma vez que as mesmas devem estar subsidiadas por parâmetros democráticos de

universalização da educação, a fim da garantia e efetivação de uma educação integral, de um direito público e social, e não simplesmente refletirem o cumprimento de metas e padrões mercadológicos do mundo do capital.

Os documentos responsáveis pela regulamentação da Educação Básica no contexto da Política Nacional de Educação referem-se à Lei nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996), que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), à Resolução CNE/CEB nº 4 de 13/07/2010 (MEC, 2010), que define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para Educação Básica, ao Plano Nacional de Educação 2014-2024 (PNE) (MEC, 2014) e à Base Nacional Comum Curricular 2014 (BNCC). Outros documentos importantes são a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 e o Estatuto da Criança e do Adolescente. A educação brasileira é composta por dois níveis de ensino: a Educação Básica e o Ensino Superior. A primeira se subdivide em três formas de atendimento: a Educação Infantil (EI), o Ensino Fundamental (EF) e o Ensino Médio (EM). A pesquisa limita-se a investigar o contexto da Educação Básica, considerando que, perante o processo de descentralização político-administrativa, sua implementação e execução é de responsabilidade direta dos municípios no Ciclo I (1º ao 3º ano), havendo a participação do Estado apenas no EF Ciclo II (4º, 5º, 6º ano) e Ciclo III (7º, 8º e 9º ano). Uma vez que a pesquisa se dará em abrangência aos municípios paulistas e que as legislações existentes com relação à inserção do Serviço Social na Educação são municipais, justifica-se a abordagem em tal nível de ensino, que faz parte do conjunto de suas responsabilidades.

Há a necessidade da apropriação de algumas categorias teóricas, importantes para a melhor compreensão da realidade do objeto de pesquisa no cenário da Educação. Dentre elas cita-se: direito à Educação, descentralização político-administrativa e interdisciplinaridade. Quanto ao direito à Educação, buscar-se-á a compreensão de sua condição na contemporaneidade, envolvendo o debate acerca de política social, direito social e coletivo, bem como sobre as contradições inseridas no bojo da Educação brasileira. Entende-se por direitos não somente a garantia do acesso ao ensino, mas da qualidade do mesmo que deve ser pensada crítica e dialeticamente frente o desenvolvimento de atividades didático-pedagógicas, em atenção às particularidades individuais e coletivas da infância e pré-adolescência mediante o processo social, psicológico e cognitivo de formação, de acordo com Lev Vygotsky e Henri Vallon. Além destes, serão autores de referência para tratar da temática: Dermeval Saviani, Norberto Bobbio, Potyara A. P. Pereira, Antônio Gramsci, Palma Filho. Quanto à descentralização político-administrativa, haverá a oportunidade de aproximar-se da realidade de implementação e execução da Política Educacional de nível básico na

expressão da EI e EF, abordando as determinações de tal política, correlacionadas a aspectos positivos e negativos, promovendo o debate em torno de suas implicações na Política Educacional estadual e nacional nas instâncias públicas e privadas, fundamentado em Carlos Roberto Jamil Cury, Osmar Fávero e Rosa Helena Stein. Por último, a interdisciplinaridade, possibilitará a reflexão em torno do contexto educacional contemporâneo no que compete à possibilidade prática do trabalho em equipe / coletivo, em prol do contexto em que se insere: alunos, famílias, equipe de educadores, gestores, funcionários em geral, na perspectiva de o Assistente Social participar de tal espaço. As reflexões serão subsidiadas por Ney Luiz Teixeira de Almeida, Ivete Simionato, Gaudêncio Frigotto, Maria Lúcia Martinelli, entre outros.

O estado de São Paulo, localizado à região Sudeste do país, foi o universo escolhido. Justifica-se a opção devido a sua representatividade, pois de acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2010, o contingente populacional estadual é de 41.262.199 habitantes, caracterizando-o como o Estado mais populoso do país, composto por 645 municípios (IBGE, 2015). Também recebe destaque por apresentar o maior parque industrial e a maior produção econômica do país, sendo considerado polo de desenvolvimento em diversas áreas, o que impulsiona migrações de outros estados do Brasil, bem como imigrações de outros países.

Com relação à presença do Serviço Social, caracteriza-se historicamente como o Estado de maior número de inscritos ativos no Conselho Regional de Serviço Social (CRESS), considerando pesquisa realizada pelo Conselho Federal de Serviço Social (CFESS) entre os anos de 2008 e 2013, disponibilizada por e-mail pelo próprio órgão em questão, a fim de subsidiar esta pesquisa. Referenciado pelo CRESS 9ª Região, o estado apresentou em 2013 um número de 28.548 assistentes sociais ativos inscritos no Conselho, seguido de Minas Gerais - CRESS 6ª Região, com 14.342 inscritos.

Tais dados correlacionam-se ao número de 93 instituições de ensino superior promotoras do Curso de Serviço Social existentes no Estado, de acordo com informações obtidas no site EDUCAEDU. Os cursos em sua maioria esmagadora são oferecidos por 92 instituições privadas, incluindo as promotoras do ensino à distância, em contraposição a 01 universidade pública.

Verifica-se que o estado paulista é referência em termos do acesso à formação do Assistente Social, destacando-se também com relação à concentração/localização de tais profissionais no contexto brasileiro. De acordo com pesquisa realizada pelo conjunto CFESS (2005, p. 36) publicada em 2005, “Apesar de haver muitas instituições de ensino da área de

Serviço Social na região Sudeste, os índices de formação de pós-graduação não são os maiores do país, prevalecendo a grande maioria dos profissionais só com a graduação.” A pesquisa também evidencia que os Assistentes Sociais brasileiros possuem o nível de formação concentrado na Graduação (55,34%), Especialista (36,26%), Mestre (6,49%), Doutor (1,24%) e Pós-graduação (0,67) (sic). Apesar de os dados não serem recentes, representam o mapeamento atual com relação a tais indicadores, sendo importante considerá-los mediante a compreensão do perfil profissional no país, que direta e/ou indiretamente relaciona-se à ocupação de tais profissionais na divisão social e técnica do trabalho: docência, cargos de gestão, cargos técnicos, entre outros.

A região Sudeste de acordo com o CFESS (2005, p. 23),

[...] apresenta o maior contingente de profissionais que trabalham 40h semanais (55,82%) e a distribuição de salários segue a tendência nacional, com destaque para o maior índice proporcional dos salários entre 7 a 9 SM (22,49%) e mais de 9 SM (20,48%). Os índices de até 3 SM são menores (12,45%).

Tal pesquisa também expressa a trajetória histórica de inserção do Serviço Social na esfera pública estatal em nível nacional (78,16%). Na Região Sudeste, o percentual é de 80,33%. No país,

[...] 40,97% das(os) assistentes sociais estão atuando em instituições públicas municipais, quase o dobro das(os) que atuam nas públicas estaduais (24%). As instituições públicas federais ocupam a terceira posição (13,19%), reafirmando que a descentralização das políticas sociais no Brasil tem transferido a sua execução da esfera federal para a municipal, a partir dos anos 1990. Isso rebate na esfera de prestação direta de serviços sociais públicos, assumidos, então, pelas instituições públicas municipais. (CFESS, 2005, p. 26).

A pesquisa exploratória realizada através de documentos, referências bibliográficas e investigações diretas com órgãos representativos da categoria profissional, não evidenciou a existência de estudos que tratassem da ocupação de cargos e funções no que diz respeito a incidência da atuação profissional nas diversas áreas de trabalho, no país e no estado paulista.

No entanto, considerando ser objeto da intervenção profissional a questão social e reconhecendo as transformações de suas expressões ao longo do desenvolvimento da sociedade capitalista, verifica-se na realidade a ampliação de possibilidades do trabalho profissional, que supera sua inserção tradicional na Política de Assistência, Saúde e Previdência. As exigências contemporâneas invocam a atuação em outras áreas e ou políticas,

tais como a Política de Educação, historicamente preenchida por profissionais da educação, com casos isolados de inserção do Serviço Social.

Na atualidade, circunda um debate da categoria, representada pelo conjunto CFESS/CRESS em torno da legalidade da atuação profissional em tal área. O documento Subsídios para o Debate sobre Serviço Social na Educação publicado pelo CFESS e CRESS em 2011 apresenta-se como referência das reflexões atuais a respeito da importância do trabalho profissional em tal política. A categoria busca respaldo legal em nível nacional para o trabalho do Assistente Social na Educação por meio do Projeto de Lei 3.688/2000¹ e do Projeto de Emenda Complementar 13/2007². O cenário apresenta-se favorável à legalidade da inserção do Serviço Social na Política Educacional.

De acordo com informações disponibilizadas pelo CFESS/2016, através de contato por e-mail, inexistem até o momento em nível nacional, pesquisas que tratem da presença do Serviço Social na Política de Educação com relação à localização de tais profissionais (em quais estados e municípios), bem como no que diz respeito às formas como se estabelecem os casos de atuação existentes (atividade regulamentada ou não, por legislação específica, etc.). Enfim, não há legislação nacional e nem estadual que regule a atuação no setor. Há legislações municipais que referenciam tal trabalho, representativas de cada localidade, não havendo semelhança entre as mesmas no que diz respeito aos motivos e processos envolvidos na regulamentação; no entanto, não há mapeamento sobre tais referenciais no país, ou seja, quais municípios paulistas possuem regulamentada a atuação do Serviço Social na Política Educacional.

Considerando que a legalidade da atuação profissional se estabelece por meio de legislações municipais e que os municípios são responsáveis diretos pelo desenvolvimento da Educação básica na modalidade do ensino infantil e fundamental, justifica-se a abordagem do objeto mediante este recorte, delimitado pela própria realidade.

A pesquisa exploratória permitiu a aproximação com dados empíricos da presença dos Assistentes Sociais na Política de Educação no estado de São Paulo, na referência de Martins (2007), *Educação e Serviço Social: Elo para a Construção da Cidadania*. O estudo foi realizado considerando o perfil dos Assistentes Sociais inseridos em tal contexto, em relação a sexo, nível de formação, estado civil, período de inserção na Política educacional, entre outros. Evidenciou-se a existência de 37 municípios com 101 profissionais atuantes na

¹ Dispõe sobre a prestação de serviços de Psicologia e Serviço Social nas escolas públicas de educação básica (ELIAS, 2000).

² Propõe a garantia aos alunos de ensino fundamental e médio de atendimento por equipe formada por psicólogos e assistentes sociais.

Política de Educação. Participaram diretamente da pesquisa por meio de questionários 28 municípios e 55 Assistentes Sociais. Com base nas informações coletadas, verificou-se que 10,90% dos profissionais foram contratados na década de 1980, 30, 90% na década de 1990 e 58,20% nos anos subsequentes a 2000. Tais dados evidenciam a inserção gradativa do profissional de Serviço Social no Estado ao longo da história, bem como a demanda contemporânea do profissional na área educacional (seja pela aplicabilidade de programas e/ou projetos governamentais, seja pelo atendimento às expressões da questão social que trazem implicações específicas no ambiente escolar tais como evasão e baixo rendimento escolar).

O baixo número de estudos publicados que tratam da realidade do trabalho profissional do Serviço Social na Política Educacional no estado, expressa uma agenda de pesquisa aberta a diversas investigações, sob variadas perspectivas.

Mediante o contexto apresentado, emergem perguntas que dão sustentação ao objeto de pesquisa proposto. O que faz do Serviço Social uma profissão legítima perante a atuação na Política Educacional? Qual seria sua contribuição no processo interventivo e gnosiológico? Expressa-se a necessidade da abordagem a respeito da construção de teorias relacionadas ao processo de inserção do Serviço Social na Política Educacional, uma vez que o trabalho do Assistente Social se fundamenta por conhecimentos teóricos generalistas, sob particularidades do ambiente em que se dá a intervenção. Considera-se que a dimensão epistemológica é essencial para a garantia de sua legitimidade na sociedade contemporânea e conseqüentemente, na Política Educacional, ainda um campo a ser reconhecido nacionalmente como espaço de possibilidades para o trabalho profissional, com base em pesquisa exploratória previamente realizada.

A partir de então, está posto o desafio da construção do processo de pesquisa em função do objeto de estudo proposto, com base em referenciais teórico-metodológicos. Chegamos ao ponto de como desenvolver a pesquisa propriamente dita, considerando as exigências da pesquisa que busca o científico.

Partindo do pressuposto de que é o objeto que define o método de pesquisa, e não o contrário, serão realizados alguns apontamentos que justificam a escolha do referencial teórico-metodológico.

O objeto relaciona-se a um contexto da realidade social que necessita ser observado em sua historicidade. Referencia-se como uma parte do todo no processo de consolidação da profissão na sociedade brasileira, envolvendo diversos aspectos. Desta forma, não pode ser observado isoladamente, e sim de forma articulada às demais partes pertencentes a esta

realidade, que ao longo do percurso de atuação do Assistente Social foi se delineando, envolvendo as relações de forças presentes, internas e externas à categoria profissional. As continuidades e descontinuidades, bem como as contradições existentes e evidentes em tal cenário, dizem respeito ao movimento próprio da realidade de construção e desconstrução de paradigmas a fim de avançar no espaço reflexivo e prático de tais relações.

Para Gil (2008, p. 8-25), os métodos proporcionam as bases lógicas da investigação (dedutivo, indutivo, hipotético dedutivo, dialético, fenomenológico), bem como indicam os meios técnicos (experimental, observacional, comparativo, estatístico, monográfico), sob quadros teórico-filosóficos (funcionalismo, estruturalismo, materialismo histórico, etnometodologia, social-construtivismo, irracionalismo simbólico).

Frente à dinamicidade do objeto e a sua localização no âmbito do real concreto, avalia-se viável a utilização do materialismo histórico dialético como método de pesquisa, considerando-o capaz de garantir melhores condições metodológicas de aproximação à realidade do objeto, que singularmente está relacionado ao todo, e particulariza-se mediante estas mesmas interações.

De acordo com Gil (2008, p. 22-23),

Quando, pois, um pesquisador adota o quadro de referência do materialismo histórico, passa a enfatizar a dimensão histórica dos processos sociais. A partir da identificação do modo de produção em determinada sociedade e de sua relação com as superestruturas (políticas, jurídicas etc.) é que ele procede à interpretação dos fenômenos observados.

Faz-se necessário algumas considerações a respeito de tal método. O materialismo histórico dialético é considerado nas ciências humanas e sociais um caminho de pesquisa que preza a abordagem crítica da realidade, considerando suas contradições, mutabilidade e historicidade. O conhecimento se constrói mediante a abstração do objeto em sua materialidade, ou seja, no real concreto, que sob um processo de mediação é colocado à prova no movimento de negação da realidade, resultando deste processo de análise a síntese – realidade transformada – conhecimento elaborado que transcende a aparência e atinge a essência do objeto. Sendo um método revolucionário no campo científico por desmistificar a realidade tal como se apresenta e concebê-la de forma articulada em uma totalidade social, é referência perante a superação de abordagens conservadoras e positivadas das pesquisas das áreas das ciências humanas e sociais. São referências importantes para fundamentar teoricamente tal método Karl Marx, Karel Kosik e Georg Lukács.

Segundo Marx (1968, p. 16), no processo de investigação, o pesquisador “[...] tem de apoderar-se da matéria, em seus pormenores, de analisar suas diferentes formas de desenvolvimento e de perquirir a conexão que há entre elas.”

De acordo com Kosik (2002, p. 18),

A dialética não atinge o pensamento de fora para dentro, nem de imediato, nem tampouco constitui uma de suas qualidades; o conhecimento que é a própria dialética em uma das suas formas; o conhecimento é a decomposição do todo. O “conceito” e a “abstração”, em uma concepção dialética, têm o significado de método que decompõe o todo para poder reproduzir espiritualmente a estrutura da coisa, e, portanto, compreender a coisa.

Para Luckács (1978, p. 88),

A ciência autêntica extrai da própria realidade as condições estruturais e as suas transformações históricas e, se formula leis, estas abraçam a universalidade do processo, mas de um modo tal que deste conjunto de leis pode-se sempre retornar – ainda que frequentemente através de muitas mediações – aos fatos singulares da vida. É precisamente esta a dialética concretamente realizada de universal, particular e singular.

A Pesquisa Exploratória oportunizou aproximação com a realidade do objeto no que compete a algumas exigências de Pesquisa. Por não haver mapeamento atual dos municípios paulistas que dispõem da inserção do Serviço Social na Política Educacional de Nível Básico e que considere os objetivos deste estudo, impõe-se a necessidade do mapeamento a respeito. Em decorrência de o estado ser composto por 645 municípios, tornou-se necessário adotar alguns procedimentos para identificar informações preliminares do contexto do objeto, imprescindíveis ao desenvolvimento subsequente do processo de investigação proposto. Entrou-se em contato direto por telefone e e-mails com órgãos administrativos da política educacional do estado, tais como Ministério da Educação e Secretaria Estadual de Educação, a fim de obter informações sobre a realidade pesquisada, bem como a respeito da relação de contatos dos municípios. No entanto, nenhum órgão competente dispunha de uma relação de contatos que pudesse favorecer a aproximação da pesquisadora com os municípios, realidade do objeto, muito menos de indicadores sobre a temática. Emerge a necessidade de se elaborar previamente, um levantamento dos contatos das instâncias que lidam diretamente com a gestão, planejamento e execução do Sistema Educacional no estado e municípios, e que como parte integrante da Política Educacional, colaborariam com o estudo. Identificam-se assim, as Diretorias Regionais de Ensino e as Secretarias/Departamentos Municipais de Educação como

potenciais colaboradores na etapa de mapeamento da realidade dos Assistentes Sociais inseridos na política educacional do estado.

Ressalta-se que as Secretarias Municipais de Assistência Social, onde normalmente se encontram locados a maioria dos Assistentes Sociais nos municípios, não foram envolvidas nesse processo, pois se objetivava desde o início, envolver diretamente a Política Educacional, representada nos municípios pela equipe de gestão, nas reflexões sobre a temática. Assim, mesmo que não haja retorno ou inexista o trabalho do Serviço Social nos municípios, ao menos houve a provocativa às instâncias envolvidas na pesquisa para se pensar sobre o assunto.

Todos os contatos telefônicos e e-mails foram obtidos por meio de acessos diretos às páginas online das próprias Diretorias e Secretarias/Departamentos, bem como dos municípios paulistas.

Identificou-se a existência de 91 Diretorias Regionais de Ensino, responsáveis por acompanhar e supervisionar o desenvolvimento da política educacional de nível estadual. Foram encaminhados e-mails a todas as Diretorias, solicitando informações sobre as seguintes questões: 1. Existe nos municípios pertencentes a sua regionalidade a atuação do Serviço Social nas escolas ou do Assistente Social escolar? () sim ou () não; 2. Em caso afirmativo, quais são os municípios que dispõem da atuação do Assistente Social nas escolas?; 3. Em qual ou quais municípios o trabalho do Serviço Social encontra-se respaldado por legislação específica (municipal)?

Observou-se nos municípios uma realidade de 645 Secretarias e Departamentos Municipais de Educação responsáveis pela política educacional. Buscou-se por meio de e-mail contato com todos, a fim de obter devolutiva sobre as perguntas: 1. Existe no município a atuação do Serviço Social nas escolas ou do Assistente Social escolar? () sim ou () não; 2. Em caso afirmativo, quantos Assistentes Sociais encontram-se inseridos na Política Educacional do município?; 3. O trabalho do Serviço Social encontra-se respaldado por legislação específica (municipal)?

As perguntas direcionadas tanto às Diretorias, quanto às Secretarias/Departamentos apresentavam o mesmo objetivo, sendo o de identificar/mapear/quantificar no contexto estadual a existência do trabalho na área, o número de profissionais envolvidos e o de municípios que dispunham de legislação específica respaldando tal trabalho.

Para facilitar o processo de controle e checagem das devolutivas, criou-se um e-mail específico “angelitagandolfilanca@gmail.com”, direcionado apenas ao diálogo entre a pesquisadora e as instâncias educacionais de referência.

O retorno dos municípios possibilitou em muitos casos, a observação de respostas para além das perguntas estruturadas, visto que, voluntariamente, diante do envolvimento com a temática, estes se posicionaram para além do foco das questões, favorecendo nesse primeiro momento a observação da realidade para além dos dados quantitativos previstos inicialmente.

A manifestação das Diretorias Regionais de Ensino e das Secretarias/Departamentos Municipais de Educação possibilitou reconhecer, no espaço da política pública educacional do estado de São Paulo, como estava organizada a rede estadual e a rede municipal com relação ao trabalho do Serviço Social na Educação. Essa realidade, portanto, configurou-se como ponto de partida para a sequência das etapas da pesquisa.

Diante da confirmação de ser na abrangência e responsabilidade dos municípios que se dá a efetivação do trabalho do Assistente Social na área educacional, especificamente no ensino de nível básico, nas etapas da EI e EF, elaborou-se um questionário com perguntas semiestruturadas, a fim de aprofundar a discussão sobre o assunto junto às cidades que apresentavam experiências de atuação do Serviço Social em tal política. Considerando que o número de retorno dos municípios que comungavam de tal vivência não era excessivo, optou-se, no decorrer do percurso, por envolver a todos como protagonistas desse segundo momento de investigação que buscava qualitativamente compreender as expressões da temática na realidade, valorizando no debate o posicionamento da categoria profissional na figura dos Assistentes Sociais, bem como do próprio campo da Educação na responsabilidade de profissionais específicos da área (coordenadores pedagógicos, secretários de educação, diretores de escola, entre outros), enquanto sujeitos da pesquisa. Além de e-mails, efetivou-se contato telefônico com tais localidades para explicar sobre a 2ª etapa da pesquisa, bem como considerar a disponibilidade e interesse de participação de cada município, na representação de seus funcionários. No entanto, um número reduzido de municípios, na expressão das Secretarias/Departamentos Municipais de Educação aceitou envolver-se na continuidade da pesquisa, respondendo ao questionário com perguntas detalhadas, bem como providenciando documentações de condicionais a sua participação (declaração de autorização de onde será aplicada a pesquisa, termo de consentimento livre e esclarecido dos sujeitos). Apesar da amostra pequena em número de municípios e profissionais envolvidos, avalia-se que não houve comprometimento da análise do discurso frente o material coletado, de modo que o posicionamento em não participar de certas localidades também foi expressivo. O interesse é o de promover o debate não só pelos olhos do Serviço Social, mas também oportunizá-lo através da Educação, espaço de lutas, de interesses contraditórios, onde o objeto se estabelece. Esse momento caracteriza-se como fundamental à pesquisa, pois possibilita por meio da

realidade objetiva dos sujeitos, a análise e compreensão de questões imediatas e mediatas que compõem o cotidiano profissional em tal Política. Nesse sentido, espera-se por meio das informações obtidas, garantir uma abordagem qualitativa da pesquisa empírica, a fim de colaborar com o processo de compreensão da temática, utilizando-se de recursos para apresentação dos dados como quadros, gráficos, entre outros.

A abordagem empírica na perspectiva qualitativa se apresenta imprescindível para desvelar a realidade de trabalho dos Assistentes Sociais na Política Educacional dos municípios paulistas, no que compete às expectativas com relação ao trabalho do Serviço Social na Política Educacional; à importância do trabalho desenvolvido na área educacional dos municípios; a compreensão dos sujeitos a respeito da identidade / especificidade do Serviço Social em tal área; e às contradições inerentes ao processo de trabalho do Serviço Social na Política de Educação.

Cabe esclarecer que a amostragem utilizada para representar o objeto, de acordo com Gil (2008, p. 94), caracteriza-se por acessibilidade ou por conveniência:

Constitui o menos rigoroso de todos os tipos de amostragem. Por isso mesmo é destituída de qualquer rigor estatístico. O pesquisador seleciona os elementos a que tem acesso, admitindo que estes possam, de alguma forma, representar o universo. Aplica-se este tipo de amostragem em estudos exploratórios ou qualitativos, onde não é requerido elevado nível de precisão.

A amostragem foi se constituindo ao longo do processo da Pesquisa de Campo, no contexto do mapeamento, bem como no envolvimento dos municípios/sujeitos com a abordagem qualitativa. A realidade delimitou a amostragem a ser considerada no estudo, não partindo de definição prévia da pesquisadora. Nesse sentido, a amostra será representativa ao objeto devido à essência das particularidades de cada contexto, que tornam possível o trabalho do Serviço Social na Política Educacional.

As reflexões suscitadas pelas aproximações ao objeto, subsidiarão propositivamente esclarecimentos e fortalecimento das reflexões sobre a temática em nível nacional, colaborando com os movimentos de luta pela garantia do Serviço Social na Política Educacional, não só no espaço escolar, mas em suas diversas dimensões.

Apesar de a Pesquisa de Campo se organizar em momentos sequenciais, a construção do conhecimento não se dá de forma compartimentalizada e desarticulada, atendendo exclusivamente a fins de viabilizar o processo metodológico de aproximação com a realidade empírica.

Pôde-se observar e comprovar ao longo deste exercício de materializar a proposta de pesquisa que as etapas teórico-metodológicas de um estudo científico nas ciências sociais respondem à trajetória de abstração da realidade do objeto, que por sua vez se apresenta em constante movimento na historicidade. Por isso, a metodologia de pesquisa é algo que se constrói ao longo do processo de aproximação com a realidade, em atenção às exigências do objeto para o desvelar de suas particularidades, em superação à aparência e aproximação à sua essência.

Em observação aos apontamentos anteriores, reconhece-se enquanto objetivos gerais do estudo: investigar as particularidades do Serviço Social na sociedade brasileira e conseqüentemente as perspectivas profissionais no século XXI, com enfoque na Política de Educação; e específicos, problematizar a discussão em torno das particularidades do Serviço Social em correlação com a especificidade da atuação do Assistente Social na sociedade brasileira; impulsionar análises a respeito de sua função social no mundo do trabalho, em atenção ao projeto ético e político da profissão; compreender mediante o desmantelamento das políticas públicas e sociais, as reais oportunidades de inserção e permanência do Serviço Social na Política Educacional; identificar no estado de São Paulo os municípios que possuem a experiência do trabalho do Serviço Social na Política Educacional, bem como características dessa prática quanto à regulamentação, organização e desenvolvimento.

Dentre os recursos metodológicos delimitados para a realização da Pesquisa e a busca dos objetivos propostos, encontram-se: Pesquisa Bibliográfica, Pesquisa Documental e Pesquisa de Campo.

A Pesquisa Bibliográfica compreenderá, de acordo com Miotto e Lima (2007, p. 38), “[...] em um conjunto ordenado de procedimentos de busca por soluções, atento ao objeto de estudo, e que, por isso não pode ser aleatório.” Desta forma, exige leitura de reconhecimento do material bibliográfico, leitura exploratória seletiva, leitura reflexiva ou crítica e leitura interpretativa.

A Pesquisa com base Documental, segundo Laville e Dione (1999, p. 166), refere-se a “[...] toda fonte de informações já existente. Pensa-se, é claro, nos documentos impressos, mas também em tudo que se pode extrair dos recursos audiovisuais [...]”. Dentre as fontes impressas encontram-se publicações de organismos que prestam contas de suas realizações, tais como Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e IBGE, artigos de jornais e periódicos, legislações, entre outros.

A Pesquisa de Campo, conforme explicitado no texto, prevê o trabalho de levantamento de referenciais estatísticos com base em dados coletados coerentes à realidade

do objeto, bem como informações qualitativas, com base na manifestação dos sujeitos sobre suas experiências e vivências. No entanto, a abordagem analítica da Pesquisa de Campo em sua totalidade se faz qualitativamente, uma vez que as informações estatísticas são apenas fontes para representar uma determinada realidade, exigindo uma compreensão qualitativa de seus determinantes.

De acordo com Duarte (2002, p. 151),

De modo geral, ao final de um trabalho de campo relativamente extenso, pode-se ter em mãos em torno de trinta entrevistas semi-estruturadas, de uma hora e meia cada (cuja transcrição dá, em média, vinte a vinte e cinco laudas); registros escritos de conversas não gravadas; eventuais mensagens trocadas por correio eletrônico; notas de campo; materiais audiovisuais; textos e/ou reportagens sobre o tema, publicados em jornais e revistas; notas biográficas e, ainda, dados de outras pesquisas sobre o mesmo tema ou temas afins.

A análise qualitativa dos dados pressupõe a organização, categorização e classificação prévia de todo o material coletado, cuja tarefa pode ser realizada através da submissão dos dados a recursos de informática com programas específicos, ou manual/braçalmente pelo próprio pesquisador. Sem esta etapa torna-se impossível a interpretação da realidade observada com a pesquisa. A exposição dos dados/informações pode ser feita de várias formas, utilizando-se de gráficos, quadros, listagens, dentre outros, em atenção àquela que melhor os represente e contribua para compreensão do pesquisador/leitor com relação aos mesmos. A opção por uma abordagem qualitativa indica a preocupação em compreender o objeto em sua profundidade, cuja análise atenta-se à totalidade de suas manifestações na realidade e não à sua extensão em termos quantitativos.

Vencida a fase anterior, o que ganha evidência é a capacidade do pesquisador em articular a fundamentação teórica com o conhecimento empírico, não que isto ocorra somente nesta fase; o conhecimento faz parte de um processo que se constrói ao longo do desenvolvimento da pesquisa, de forma cumulativa. No movimento próprio de abstração e comparação das informações, há que encontrar respostas que vão ao encontro da problematização e objetivos inicialmente previstos, evidenciando a realidade do objeto na sua essencialidade, em superação e aprofundamento às suas representações iniciais.

Para Gil (2008, p. 175) na análise qualitativa,

[...] ao contrário do que ocorre nas pesquisas experimentais e levantamentos em que os procedimentos analíticos podem ser definidos previamente, não há fórmulas ou receitas predefinidas para orientar os pesquisadores. Assim, a

análise dos dados na pesquisa qualitativa passa a depender muito da capacidade e do estilo do pesquisador.

Ao observar as representações e o próprio objeto qualitativamente, há a predisposição em reconhecê-lo em sua totalidade, observando as interações em uma realidade micro, bem como suas relações com o macro. De acordo com Severino (2007, p. 119), “São várias metodologias de pesquisa que podem adotar uma abordagem qualitativa, modo de dizer que faz referência mais a seus fundamentos epistemológicos do que propriamente a especificidades metodológicas.” Porém, assim como qualquer outra forma de análise, a qualitativa exige devida fundamentação teórica e metodológica para sua realização. Gil (2008, p. 175 - 176), menciona três momentos pertinentes à aplicabilidade da abordagem qualitativa, sendo: a redução, a apresentação e a conclusão/verificação. A primeira “[...] envolve a seleção, a focalização, a simplificação, a abstração e a transformação dos dados originais em sumários organizados de acordo com os temas ou padrões definidos nos objetivos originais da pesquisa”; a segunda refere-se à

[...] organização dos dados selecionados de forma a possibilitar a análise sistemática das semelhanças e diferenças e seu inter-relacionamento. Esta apresentação pode ser constituída por textos, diagramas, mapas ou matrizes que permitam uma nova maneira de organizar e analisar as informações.

e a terceira, “A verificação, intimamente relacionada à elaboração da conclusão, requer a revisão dos dados tantas vezes quantas forem necessárias para verificar as conclusões emergentes. Os significados derivados dos dados precisam ser testados quanto à sua validade.” De acordo com o autor, é no segundo momento que a realidade, mediante o processo da análise qualitativa, faz transparecer novas categorias para serem observadas, diferentemente das pré-definidas inicialmente no estudo.

Em respeito e atenção aos municípios/profissionais sujeitos que participaram diretamente da pesquisa mediante a disponibilidade de responder ao questionário, será encaminhada devolutiva com as considerações gerais do estudo, bem como link de acesso completo da Tese, socializando o conhecimento construído por meio dos e-mails de contato das instituições/pessoas envolvidas.

Cabe a ressalva de que, desenhar metodologicamente a proposta da pesquisa resulta da difícil tarefa de articular as expectativas do pesquisador e as condições objetivas e subjetivas em que o objeto se materializa. Nessa condição, muitos dos objetivos iniciais se modificam no caminho devido ao confronto com o real que delimita e direciona novos rumos ao estudo. Por

isso, a pesquisa é um universo instigante ao pesquisador, pois por mais lógica que seja a estruturação de qualquer investigação, resquícios de uma herança cartesiana que impregna por vezes até os dias atuais a forma de se fazer pesquisa, é o próprio objeto que delineará metodologicamente os caminhos a serem percorridos diante de sua condição de estabelecimento na realidade, sociedade. A pesquisa também encontra-se envolta à dialeticidade, que movimenta por meio do embate dos contrários, das relações de forças em disputa, as possibilidades de investigações e descobertas.

O conhecimento é algo incessantemente buscado. Porém, o conhecimento científico exige responsabilidade epistemológica e maturidade metodológica. Tais requisitos não são incorporados ao pesquisador aleatoriamente, resultam da experiência de se fazer pesquisa, que envolve respaldo teórico-filosófico e metodológico. A pesquisa deve expressar compromisso com a construção e não produção de conhecimentos: a construção envolve o desafio de criar ineditamente os caminhos da busca com relação ao objeto de estudo, em atenção à história e contradição do real, objetivando o bem coletivo. No nível da produção, os conhecimentos atingem o imediato das exigências das agendas de pesquisa, sem a devida maturação, sem o devido cuidado epistemológico e metodológico, respaldam-se muito mais pela quantidade do que pela qualidade. Nesta perspectiva, o estudo em questão caracteriza-se em seu tempo e movimento histórico, apresentando adequações com relação ao Projeto inicial, em consideração às manifestações da pesquisadora, do objeto, bem como dos membros da Banca do Exame Geral de Qualificação.

As mudanças de rumos ao longo do percurso da pesquisa desestabilizam, desarticulam o previamente planejado. No entanto, essas condições, longe de serem negativas, contribuem para a ampliação de olhares com relação ao objeto de estudo, bem como exigem do pesquisador a resiliência necessária ao conhecimento científico de aproximar-se, confrontar, refutar, recuar, contestar, ser colocado à prova. Esse processo proporciona o amadurecimento do investigador, bem como da própria pesquisa que vai se estabelecendo mediante particularidades próprias.

Propor a construção de conhecimentos de nível científico, na especificidade do Serviço Social, caracteriza-se como um desafio teórico-metodológico de avançar sobre paradigmas das ciências sociais, bem como da própria profissão que historicamente garantiu seu reconhecimento pela expressividade das intervenções técnico-operativas. É um processo pedagógico que promove relações de aproximação e estranhamento entre o pesquisador e o conhecimento fruto da realidade social e histórica, que por sua vez, se estabelece frente às condições objetivas e subjetivas humanas de existência.

CAPÍTULO 2 O SERVIÇO SOCIAL E A SUA INSERÇÃO NA DIVISÃO SOCIOTÉCNICA DO TRABALHO

2.1 Em busca das Particularidades do Trabalho Profissional

Cada profissão, consideradas as suas especificidades, expressa condições singulares no modo e/ou forma de estabelecimento no mundo do trabalho. Por “mundo do trabalho” compreende-se o contexto onde as relações entre mão-de-obra/serviços/produtos/meios e donos destes se fazem presentes. É o espaço onde os processos materiais, produtivos e sociais se estabelecem em função do trabalho, respondendo a singularidades temporais e históricas.

A concepção ontológica do trabalho vem ao longo dos tempos sendo suprimida em função das necessidades históricas da sociedade mundial, rumo ao desenvolvimento, primordialmente econômico. A categoria trabalho como espaço de realização do homem enquanto homem, frente o processo de abstração e transformação da realidade, tem se expressado mais no plano ideológico que prático. Na sociedade do capital, o que mais importa é o lucro, a produção, seja de bens ou serviços, mesmo que haja correntes contrárias a essa dinâmica. Para atender a essa perspectiva, a sociedade cria instrumentos de acesso a seus objetivos de acordo com a ordem dominante, viabilizando diversos recursos, a exemplo do tecnológico e o informacional, que em um processo contraditório colaboram para o desenvolvimento humano em suas múltiplas relações e servem aos interesses lucrativos, de modo que sem este último, não há por que se investir, patrocinar ou financiar tal desenvolvimento.

De acordo com Antunes (2004, p. 10), persiste no mundo do trabalho uma dupla dimensão: “[...] por um lado, o trabalho é uma atividade central na história humana, em seu processo de sociabilidade e mesmo para a sua emancipação. Por outro lado, com o advento do capitalismo, houve uma transformação essencial, que alterou e tornou complexo o trabalho humano.”

Acompanhando a dimensão capitalista/mercadológica, as diversas instâncias da sociedade vão se adaptando ou reagindo às novas condições históricas do mundo contemporâneo, que interferem diretamente no modo de ser e estar da humanidade. Diferentes demandas emergem, enquanto outras se perdem pelo caminho. Nas relações de trabalho, novas profissões são criadas a exemplo das relacionadas à utilização das tecnologias digitais (sonoplasta, intérprete, analista de redes sociais, etc.), enquanto outras, quase que “naturalmente” vão perdendo o seu sentido de existência, sendo gradativamente abolidas (entregador de leite, acendedor de lampiões, pipoqueiro, retireiro de leite, operadores de

telefonía, datilógrafo, etc.). Essas alterações são vivenciadas em profissões ligadas ao campo/meio rural, quanto ao cenário urbano: muitas atividades que antigamente eram desenvolvidas somente por trabalhadores braçais, na atualidade passam a ser desenvolvidas por maquinários, operados por um profissional conhecedor de recursos tecnológicos a fim do desempenho de determinadas tarefas que substituem em grande escala o trabalho manufatureiro.

Profissões antigas que se mantêm ativas até os dias atuais, necessitaram se adequar às exigências do momento histórico e às transformações em cada cenário, a exemplo da medicina que passa a ter a necessidade do domínio de recursos tecnológicos para a realização de exames e cirurgias por vídeo, do cientista que nas diversas áreas do conhecimento necessita expressar o domínio de técnicas que extrapolam o seu rol de observação e análise do objeto pesquisado, tais como as relacionadas à informática frente a necessidade de elaboração de textos, divulgação da pesquisa, comparação de dados, entre outros.

Pode-se dizer então que, algumas profissões ao longo do processo histórico de desenvolvimento da sociedade, do capital, são suprimidas ou sustentadas, em decorrência de sua especificidade e contribuição/colaboração para com as expectativas em foco. No entanto, não há como estimar o desenvolvimento de uma dada sociedade sem profissionais atuantes em áreas chaves: produção de alimentos, saúde, economia, educação, política, entre outras, lembrando que estamos falando da sociedade em que vivemos, hoje marcadamente pelos interesses do capital. Assim, profissões que possuem dificuldades de sustentar-se mediante a sua importância e especificidade no mundo do trabalho contemporâneo, certamente sofrerão transformações, adaptações, e em certos casos, possível extinção.

Pochmann (2006, p. 60) elenca três aspectos principais relativos às transformações das relações de emprego que assolaram o país a partir das últimas décadas do século XX:

O primeiro está associado à presença, em larga escala, do desemprego em praticamente todos os segmentos sociais. O segundo componente [...] diz respeito à regressão dos postos de trabalho formais, o que contribui para a perda da participação do emprego assalariado no total das ocupações, também conhecido como desassalariamento [...]. Por fim, o terceiro componente refere-se ao processo de destruição dos postos de trabalho de melhor qualidade, sem a mesma contrapartida nos empregos criados.

O Serviço Social por sua vez, não se encontra alheio a esse contexto. Cabe a partir desse momento, uma breve reflexão a respeito das mudanças vivenciadas, desde o seu surgimento até o estabelecimento na sociedade contemporânea, impulsionadas pelo desenvolvimento sócio-histórico próprio do país, bem como por demandas internas de aperfeiçoamento da profissão.

A profissão desponta por meio das chamadas “Ações Sociais”, desenvolvidas no final do século XIX, início do século XX, por iniciativa da Igreja Católica. Tais atividades tinham uma perspectiva caritativa de enfrentamento das problemáticas sociais vivenciadas em determinado período, de caráter emergencial e pontual. As demandas sociais tais como o desemprego, a fome, as doenças, a pobreza, entre outras, não eram reconhecidas como parte resultante e integrante do desenvolvimento do sistema econômico e político emergente, mas advindas da incapacidade individual das pessoas de organização e desempenho para transpô-las. Mediante essa perspectiva de entendimento da realidade, não havia qualquer preocupação do Estado em assumir a responsabilidade de intervenção diante de tais questões, deixando para a Igreja, representante de grande influência ideológica e econômica na época, o cuidado para com as mesmas. Servindo à instituição religiosa, mulheres provenientes de classes abastadas, iniciaram atividades em prol dos “necessitados” (distribuição de alimentos, remédios, roupas, entre outros), conforme as necessidades emergentes, subsidiadas pela filosofia neotomista, bem como por documentos religiosos, a exemplo das Encíclicas Papais.

Diante da demanda crescente de intervenção, justificada pelo aumento e agravamento das problemáticas sociais, começam a surgir as primeiras instituições destinadas ao atendimento das pessoas desfavorecidas socialmente, a exemplo dos antigos orfanatos, asilos, hospitais psiquiátricos, entre outros, também mantidos inicialmente pela Igreja. Concomitante, emerge a necessidade de sistematização/organização do trabalho assistencialista desenvolvido até então. Ressalta-se então que, o pleito por iniciativas de enfrentamento das problemáticas sociais aparentes resulta de grupos que não vivenciam tais situações diretamente, ou seja, a demanda por providências sobre as questões tratadas não é feita pelas pessoas/sujeitos que se encontram sob as condições de tais mazelas. Os primeiros sinais de constituição do Serviço Social revelam que a profissão começa a fazer sentido na sociedade por iniciativas e interesses externos à sua própria demanda, ou seja, quem fomenta o seu surgimento não é a classe para a qual destina seu trabalho. Expressa-se a partir de então, uma contradição essencial, que colabora para o entendimento de desafios que a categoria profissional enfrenta até a contemporaneidade: o de atuar mediante interesses contrapostos.

Como bem retrata Iamamoto e Carvalho (1996, p. 129),

Se as Leis Sociais são, em última instância, resultantes da pressão do proletariado pelo reconhecimento de sua cidadania social, o Serviço Social se origina de uma demanda diametralmente oposta. Sua legitimação diz respeito apenas a grupos e frações restritos das classes dominantes em sua origem e, logo em seguida, ao conjunto das classes dominantes. Sua superficialidade maior está, pois, na ausência quase total de uma demanda a

partir das classes e grupos a que se destina prioritariamente. Caracterizar-se-á, assim, como uma imposição.

Explicitamente, a profissão em sua fase inicial esteve associada aos interesses ideológicos dominantes, despolitizada frente à realidade contraditória em que estava inserida. Utilizando-se das considerações de Martinelli (1995, p. 124), o Serviço Social nasceu com uma identidade atribuída, servindo a interesses que não eram expressão de sua demanda de atuação, cujas ações não eram reconhecidas enquanto trabalho, mas sim como vocação, missão, benesse de quem as executava.

Com o desenvolvimento da sociedade capitalista, marcada pelo crescimento do modo de produção industrial em detrimento do agropecuário, a população passa a vivenciar alterações na forma de organização da sociedade, bem como a proliferação de situações que independem de seu poder ou de sua vontade, tais como o desemprego, desapropriação dos meios de produção, alienação perante o produto fruto de seu trabalho, mão-de-obra enquanto mercadoria, etc. As contradições do novo e emergente sistema econômico de produção saltam aos olhos do exército de trabalhadores inativos e desvalorizados que se forma, impulsionando o reconhecimento de que o atual modo de produção impõe uma dinâmica própria de existência, onde não há oportunidades de inserção para todos, e sim a necessidade de que uns se sobressaiam em relação a outros, alguns se empreguem para outros se desempregarem e assim formem a reserva produtiva, para a mão-de-obra se tornar um produto de acordo com os interesses dos empregadores e do capital, fonte de lucro.

As discrepâncias do modo de produção capitalista vivenciadas principalmente pela classe trabalhadora, proporcionam o reconhecimento desta enquanto classe, que passa a organizar-se em busca de direitos de sobrevivência e cidadania, chamando a atenção para a necessidade da percepção dos problemas sociais enquanto “questão social”, fenômeno próprio do modo de organização da vida econômica, política, social e cultural da sociedade capitalista.

Nesse momento histórico, final do século XIX / início do século XX, com a proliferação da organização popular e dos movimentos sociais, o Estado é pressionado a tomar medidas de contenção às reivindicações e apaziguamento dos conflitos, uma vez que as ações impetradas pela Igreja se mostravam insuficientes. O período de 1930/1940, mediante as ações populistas e patriarcais do Estado Novo, mostrou-se importante para o processo de desenvolvimento da profissão, marcado pelo posicionamento estatal sobre as mazelas sociais.

Emerge a necessidade de formação de profissionais aptos a trabalharem na relação das demandas sociais e as ações propostas pelo Estado, com fundamentação teórica e prática. Começa a partir de então, o Serviço Social a trilhar o caminho para a sua profissionalização.

Considerando Martinelli (1995, p. 123), em 1932 cria-se o Centro de Estudos e Ação Social de São Paulo (CEAS), responsável por promover o primeiro Curso Intensivo de Formação Social para Moças e formar as primeiras Agentes Sociais. Iamamoto e Carvalho (1996, p. 189-190) retratam que o primeiro Curso Intensivo de Serviço Social foi desenvolvido em 1936 (duração de 3 meses) e somente em 1941 forma-se a turma pioneira do curso regular da Escola Técnica de Serviço Social.

A proliferação das escolas de Serviço Social e a necessidade de formação de profissionais faz aumentar a demanda de interessados no curso, que passa a ser procurado pela pequena burguesia, extrapolando o quadro de mulheres vinculadas diretamente à Igreja.

A profissionalização do Serviço Social atrela-se à necessidade de o Estado responder às expressões da “Questão Social”, de forma a conter o poder da classe trabalhadora de desarticular a ideologia dominante e os interesses da burguesia. Para tanto, diversas medidas de enfrentamento a tais questões são providenciadas, dentre elas as políticas sociais, principalmente as de ordem trabalhista e previdenciária, que se por um lado expressam a conquista de direitos, por outro se caracterizam como providências do Estado frente à insatisfação do trabalhador. O Estado passa a representar o maior empregador dos Assistentes Sociais, que no processo de consolidação da profissão respaldam-se por legislações sociais e organizações públicas e privadas.

Em 1946 é criada a Associação Brasileira de Escolas de Serviço Social (ABESS), que em 1979 se torna a Associação Brasileira de Ensino de Serviço Social. Na década de 1980 cria-se o Centro de Documentação e Pesquisa em Serviço Social (CEDEPSS), para na década de 1990 formar a Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS). Considera-se importante olhar para tais organismos como frutos do processo de desenvolvimento do Serviço Social enquanto organização da categoria profissional, em busca de respaldo legal, fundamentação teórico-filosófica e técnico-operativa.

Os anos 1950, 1960 e 1970 marcam a história do Serviço Social no que se refere ao redirecionamento das bases teórico-filosóficas e metodológicas da profissão, pois representam o período de movimentação da categoria profissional em prol de maturidade e autonomia, em busca do rompimento com a postura tradicional positivista assumida desde o início de seu surgimento, para o encontro com uma perspectiva crítica de análise e intervenção da realidade, subsidiada pelas influências da teoria marxista.

Intencionalmente, o Serviço Social preza por mudanças no seu modo de ser enquanto profissão, a fim de resguardar o espaço no mundo do trabalho e garantir a sua especificidade profissional, que se respalda por condições teóricas e práticas específicas que não condizem com a vocação e a benesse, como se considerava no início. Qualitativamente, o reconhecimento da necessidade de mudança é interno ao Serviço Social, o que impõe um significado importantíssimo, o de desvincular-se de um modo de ser e pensar hegemônico, que respondia aos interesses de uma ideologia de classe burguesa.

A partir de então, o Serviço Social toma consciência de seu papel na sociedade, inserido na correlação de forças e interesses divergentes, na relação dominantes e dominados.

A Constituição Federal de 1988 (CF), marco da legislação brasileira no que compete aos direitos sociais, garantiu por meio das políticas sociais a expansão dos espaços de trabalho do Assistente Social, assegurados principalmente no tripé: saúde, previdência e assistência. Estas áreas representam até a atualidade, as maiores empregadoras, embora se observe a presença do Serviço Social em outras políticas, tais como educação, habitação, segurança, entre outras.

Associada à fase de expansão dos postos de trabalho do Serviço Social, incentivada pela CF, podemos considerar as décadas seguintes como representantes do fortalecimento da legalidade da profissão, a exemplos de legislações específicas que regulamentam até os dias atuais o trabalho profissional, a considerar o *Código de Ética do Assistente Social de 13/03/1993*³ e a *Lei 8.662 de 07/06/1993 que dispõe sobre a profissão do Assistente Social*⁴ (CFESS, 2011).

O século XXI recebe um Serviço Social legalizado profissionalmente, apresentando projeto ético-político definido, com repertório teórico e metodológico de atuação considerável, legitimado socialmente, enfim, com diversos avanços conquistados no decorrer de sua trajetória.

A problemática central que se apresenta agora remete a visualizar esse Serviço Social na sociedade contemporânea, que assume as particularidades do tempo presente, em um cenário político-econômico capitalista globalizado, onde as relações humanas e sociais assumem características específicas, sob o qual, novas e diversas necessidades se criam no mundo do trabalho.

Ao longo de seu percurso histórico, como qualquer outra profissão, o Serviço Social sofreu as influências políticas, econômicas, sociais e culturais de épocas específicas, sob uma movimentação proativa da categoria pela superação de desafios e garantia de legitimidade na

³ Com alterações introduzidas pelas Resoluções CFESS nº 290/1994, 293/1994, 333/1996 e 594/2011.

⁴ Com alterações introduzidas pela Lei 12.317, de 26/08/2010.

esfera do trabalho. A realidade evidencia que dialeticamente essa movimentação não finda a cada conquista, mas é necessária diante dos embates do cotidiano da profissão.

O Serviço Social persiste em um exercício teórico e prático contínuo de lutas e resistências frente o contexto sócio-histórico em que a realidade se apresenta, movida por interesses ideológicos específicos de uma época, ora com avanços, ora com desafios. No entanto, alcançou-se com o processo de desenvolvimento da profissão o alinhamento teórico-filosófico, capaz de eticamente direcionar o trabalho profissional a favor de sua demanda direta, ou seja, daqueles(as) que dependem do trabalho do Assistente Social para o acesso a direitos e/ou serviços. Enfim, o Serviço Social conquistou mediante expressões de suas vivências cotidianas de intervenção na realidade, a definição do projeto ético-político profissional, que nada mais é do que um direcionamento ético e político de trabalho, sob o entendimento de quem e para que servir. Fica expressa a intencionalidade do trabalho do Serviço Social, que por meio das ações cotidianas de contato direto com as demandas (sujeitos), busca contribuir para o desenvolvimento da cidadania e a emancipação social, a fim da construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Apresentou-se de forma introdutória esse breve histórico de formação e desenvolvimento do Serviço Social no Brasil, com o intuito de colaborar com a compreensão dos leitores, principalmente os de outras áreas de formação ou conhecimento, diante da discussão proposta.

Para fins didáticos podemos então elencar ao longo do processo de desenvolvimento do Serviço Social alguns marcos em sua inserção no mundo do trabalho, a citar:

- 1930/1940 (Surgimento). Atividade relacionada à benesse/caridade/voluntariado/Igreja; não era considerado profissão;
- 1950/1960/1970 (Profissionalização). Insere-se no mercado de trabalho a fim de atuar em prol do Estado no desempenho das políticas públicas e atividades de contenção da insatisfação popular / movimentação da categoria em prol da redefinição das bases teórico-filosóficas – busca de autonomia teórico-metodológica;
- 1980/1990 (Legalização). A profissão apresenta-se respaldada por legislações específicas, que lhe conferem espaço de atuação na divisão sócio-técnica do trabalho. Confere-se a legalidade ao Serviço Social. Projeto ético-político explícito.
- Século XXI (Estabelecimento). Profissão legalizada socialmente perante o histórico de existência e atuação. Enfrenta desafios externos à categoria, relacionados ao seu

estabelecimento/legitimidade no contexto político, econômico, social e cultural do tempo presente.

A inserção do Serviço Social no mundo do trabalho, assim como em outras profissões, ao longo de seu desenvolvimento enfrentou desafios específicos de cada momento histórico. No entanto, o que nos chama a atenção é que a partir do século XXI a profissão começa a lidar com desafios muito mais externos à categoria. Nos três primeiros marcos, conforme apresentados anteriormente, o Serviço Social encontrava-se em um processo de definir internamente o porquê de sua existência, para quem e a quem serviria, qual seria o seu papel na sociedade. Na atualidade, por sua vez, já possui claras tais particularidades. No entanto, o questionamento circunda sobre o que estabelece/legitima/garante a sua inserção e permanência no mundo do trabalho contemporâneo, considerando o desemprego, a precarização das relações de trabalho, o dismantelamento das políticas públicas, bem como a fragilização de outros direitos, enfim, as novas características que esse assume na era da chamada “pós-modernidade”.

Nas expressões do capitalismo contemporâneo, conforme apresenta Navarro e Padilha (2007, p. 19):

A flexibilização trazida pela reestruturação produtiva – que exige trabalhadores ágeis, abertos a mudanças a curto prazo, que assumam riscos continuamente e que dependam cada vez menos de leis e procedimentos formais – não causa apenas sobrecarga de trabalho para os que sobreviveram ao enxugamento dos cargos, mas acarreta grande impacto para a vida pessoal e familiar de todos os trabalhadores; sejam eles empregados ou desempregados.

O Assistente Social não está ileso a esse contexto. Enquanto classe trabalhadora vivencia e sobrevive cotidianamente aos desafios objetivos e subjetivos impostos pela nova dinâmica do mundo do trabalho na contemporaneidade, desafios estes relacionados a sua inserção, permanência e exclusão nos postos de trabalho. Enquanto profissão, que preza ideologicamente pela construção de uma sociedade mais justa e igualitária, sob uma proposta ética e política em favor da classe dominada, vivencia as dificuldades de seguir na contracorrente de um gigante que favorece a superficialidade das relações humanas, o individualismo, a despolitização, a desarticulação das classes.

Bauman (1998, p. 26, grifo do autor) chama a atenção para características diferentes reveladas e assumidas na modernidade e pós-modernidade:

A modernidade viveu num estado de permanente guerra à tradição, legitimada pelo anseio de coletivizar o destino humano num plano mais alto e novo, que substituiu a velha ordem remanescente, já asfaltada por uma nova e melhor. [...] os revolucionários eram afinal, nada mais do que entusiastas da modernidade [...].

A pós-modernidade, por outro lado, vive num estado de permanente pressão para se despojar de toda interferência coletiva no destino individual, para desregular e privatizar[...]. A mais odiosa impureza da versão pós-moderna da pureza não são os revolucionários, mas aqueles que ou desrespeitam a lei, ou fazem a lei com suas próprias mãos assaltantes, gatunos, ladrões de carro e furtadores de loja, assim como seus *alter egos*.

De maneira sutil, a pós-modernidade sustenta ideológica e culturalmente no imaginário dos trabalhadores a empregabilidade associada ao fracasso/sucesso individual, nos desdobramentos da polivalência, desumanização das relações, distanciamento afetivo e emocional entre as pessoas do ambiente de trabalho, entre outros. A grande questão que se coloca é que, nesse contexto, o trabalhador naturaliza essa realidade por vaidades e necessidades criadas pelo próprio capital, alienando-se e despolitizando-se enquanto sujeito-histórico. Apesar dos avanços em termos do acesso e desenvolvimento de tecnologias e conhecimentos, observa-se um enfraquecimento intelectual e político da humanidade na propositura de sua emancipação.

Pode-se dizer então que, o Serviço Social vivencia na contemporaneidade um momento singular em sua história, que se relaciona a manter resistência e resiliência perante as conspirações do contexto político, econômico, social e cultural, exigindo mais do que nunca o fortalecimento de sua capacidade intelecto-reflexiva para transpor essa realidade imediata.

De acordo com Iamamoto (2009, p. 37), há que se considerar o trabalho do Assistente Social,

[...] indissociável dos dilemas vividos pelo conjunto dos trabalhadores – e suas lutas – que sofrem perdas decisivas em suas conquistas históricas nesse tempo de prevalência do capital que rende juros, articulado ao grande capital produtivo internacionalizado. Este é um dos desafios importantes da agenda profissional, o que requer dar um salto de profundidade na incorporação da teoria social crítica no universo da profissão aliada à acurada pesquisa sobre as condições de trabalho e as respostas profissionais acionadas para fazer frente às expressões da questão social nos diferenciados espaços ocupacionais do (a) assistente social na sociedade brasileira.

Os desafios se expressam tanto em encontrar caminhos para garantir um trabalho condizente com suas bases teórico-filosóficas críticas, quanto em assegurar no mundo do

trabalho contemporâneo o espaço profissional da categoria, tornando evidente de forma exógena a importância da profissão no tempo presente.

O que faz do Serviço Social uma profissão imprescindível e insubstituível neste século? O que a torna única, em relação a outras profissões?

Talvez a unicidade estaria em sua essência. Então, qual seria sua essência? A essência estaria no que é próprio da profissão, ou seja, capacidade e responsabilidade de somente o Assistente Social desempenhar/realizar.

Concebe-se aqui a unicidade da profissão relacionada ao *como fazer* e não simplesmente ao *fazer*. O *fazer* se aproxima do executar, do cumprimento de tarefas, e nesta condição diversas pessoas e/ou profissionais podem concretizá-lo - a visita domiciliar, as entrevistas, os relatórios, os questionários, são recursos / instrumentos de trabalho úteis em diversas áreas, que várias pessoas podem utilizar, não são propriedades do Serviço Social. Já o *como fazer* confere uma qualidade ímpar à profissão, subentendendo a existência de um conhecimento, uma preparação teórico-metodológica específica para o desempenho de certa atividade e/ou trabalho, independente da área de atuação.

Nessa perspectiva, o que difere o Serviço Social das demais profissões e lhe confere propriedade no trabalho desenvolvido, não está relacionado ao que se evidencia no imediato aos olhos da sociedade, tais como a aplicação dos instrumentais técnico-operativos, mas ao processo intelectual e subjetivo de abstração e análise que o profissional desenvolve diante de uma determinada realidade. O trabalho do Serviço Social se legitima e é único pelo processo de apreensão de determinada realidade, que possibilita assim, a intervenção ética e comprometida, fundamentada em parâmetros teóricos e metodológicos.

Assim, a especificidade do Serviço Social no mundo do trabalho, sob tal concepção, estaria diretamente condicionada à categoria mediação, que por sua vez, viabiliza a realização da práxis, enquanto expressão complexa do desenvolvimento das aptidões profissionais.

2.2 Mediação: Aproximações

O termo mediação tem sido muito utilizado na contemporaneidade, empregado em diversas situações. Alguns esclarecimentos são necessários, a fim de delimitar qual seria a mediação que se vincula ao Serviço Social.

No campo da Psicologia e do Direito a mediação se relaciona a um recurso utilizado no enfrentamento/resolução de conflitos judiciais e principalmente familiares (conjugais, pais e filhos, entre outros). A mediação de conflitos, como é tratada, visa prevenir o

prolongamento de problemáticas judiciais e desgastes psicológicos gerados pelo desentendimento entre sujeitos, evitando-se assim diversas formas de violências que podem ser geradas. Nesse contexto, segundo Haynes e Marodin (1996, p. 11),

A Mediação é um processo no qual uma terceira pessoa – o mediador - auxilia os participantes na solução de uma disputa. O acordo final resolve o problema com uma solução mutuamente aceitável e será estruturado de modo a manter a continuidade das relações das pessoas envolvidas no conflito.

Nesse caso, a mediação se apresenta como uma técnica utilizada por um determinado profissional a fim de colaborar com um processo de disputa e/ou desentendimento, que necessita da intervenção imparcial de outros, visando facilitar o diálogo e conseqüente acordo. A mediação neste caso evidencia um não envolvimento do mediador com o caso a ser trabalhado, em busca de favorecer a tomada de decisões das partes envolvidas sem demonstrar afinidade ou simpatia por nenhuma delas. Entre os benefícios da mediação extra-judicial está em evitar a morosidade da justiça.

Na área educacional, a mediação começa a inserir-se no campo dos debates por volta de 1970 com a “pedagogia progressista”, possuindo também em Paulo Freire posteriormente, incentivo frente à “escola cidadã”. Nessa perspectiva impera uma relação professor-aluno co-responsável pela aprendizagem, onde o professor desempenha papel fundamental de estimular, provocar, despertar o interesse pelo conhecimento que passa a ser construído pelo aluno na relação que estabelece em sala de aula, envolvendo os diversos atores para além da concepção do professor como fonte do saber, transmissor de conhecimento.

De acordo com Libaneo (2011, p. 5), o termo mediação expressa,

[...] o papel do professor no ensino, isto é, mediar a relação entre o aluno e o objeto de conhecimento. Na verdade, trata-se de uma dupla mediação: primeiro, tem-se a mediação cognitiva, que liga o aluno ao objeto de conhecimento; segundo, tem-se a mediação didática, que assegura as condições e os meios pelos quais o aluno se relaciona com o conhecimento. Sendo assim, a especificidade de toda didática está em propiciar as condições ótimas de transformação das relações que o aprendiz mantém com o saber.

No campo educacional a mediação possui uma função prática de colaborar com o processo ensino-aprendizagem. Refere-se a uma postura do professor, vistos os objetivos educacionais.

Dentre pensadores da área educacional, pode-se citar Reuven Fouerstein como um grande defensor da mediação no processo ensino-aprendizagem, principalmente com relação a pessoas com deficiência mental ou algum déficit. De natureza judia e israelense, psicólogo e professor, o referido pensador passou a ser conhecido no mundo por desenvolver a teoria da Experiência da Aprendizagem Mediada, a Teoria da Modificabilidade Cognitiva Estrutural e o Programa de Enriquecimento Instrumental. Torna-se importante ressaltar que os métodos de ensino-aprendizagem de Fouerstein encontram respaldo na vertente sociointeracionista, evidenciando a importância das práticas educativas atentarem para as relações socioculturais, éticas, morais e afetivo-emocionais, transparecendo proximidades com o pensamento de Vigotsky no trato da educação. Salami e Sarmiento (2011, p. 77), apresentam como pontos em comum entre os autores, “[...] a ênfase nos processos mediadores como propulsores do desenvolvimento e da aprendizagem (em Vygotsky, a mediação simbólica e, em Feuerstein, a Experiência de Aprendizagem Mediada – EAM).” Para ambos, o processo de mediação subentende uma dinâmica interativa. No entanto, Salami e Sarmiento (2011, p. 80) apresentam divergências: para Feuerstein o foco está “nas mediações humanas”, enquanto que para Vygotsky “[...] a excelência dos atos mediadores são os signos (em especial a linguagem) e os instrumentos de trabalho.”

O que oportunamente se faz necessário compreender para este estudo é que no campo educacional tais autores ganham destaque por reconhecerem a historicidade do sujeito e que independente do fator biológico, todos apresentam potenciais de aprendizagem e desenvolvimento e que, a mediação se apresenta como uma ferramenta indispensável para estimular as capacidades individuais, por sua vez influenciadas pelo meio cultural, social, afetivo, entre outros. O exercício da mediação em Feuerstein subentende a reconstrução de certas experiências no âmbito mental e verbal.

De acordo com Ros (2002, p.38),

O professor, na condição de mediador, assume o compromisso não só de socializar a informação, como de disponibilizar os processos cognitivos socialmente produzidos. Ao identificar os processos inerentes à conduta intelectual, e decorrentes do conteúdo estudado, raciocina com o aluno e com ele aprende. Assim sendo, o compartilhar possibilita a gratificação de pesquisar, de pensar por relações, de elevar o nível e a extensão do conhecimento, de poder considerar pontos de vista diferentes do seu e de pensar a produção do próprio pensamento.

Tanto a “mediação de conflitos” quanto a “mediação pedagógica”, servem como meios para se atingir determinados fins e/ou objetivos, ou seja, caracterizam-se como recursos

das praticas das áreas do Direito, Psicologia e Pedagogia, sugerindo uma intencionalidade, na perspectiva de intermediar determinada situação, seja um processo de conflito ou de aprendizagem.

No Serviço Social a mediação se apresenta como uma categoria imprescindível ao processo de apreensão/intervenção da realidade em uma perspectiva crítica. Ela assume a particularidade de ser parte integrante do trabalho do Assistente Social e não simplesmente instrumento dele.

A categoria mediação começa a apresentar-se ao Serviço Social concomitante aos movimentos internos da profissão de reavaliação das bases teóricas e metodológicas de sustentação da prática profissional. Nesse momento, há a aproximação com a teoria marxista, mais propriamente com o método dialético. Neste, a mediação se apresenta como categoria central, possibilitando relações entre o imediato, o particular e o universal, a fim da superação da superficialidade do objeto e a compreensão de sua essência.

Conforme Lukács (1978, p.88),

A ciência autêntica extrai da própria realidade as condições estruturais e as suas transformações históricas e, se formula leis, estas abraçam a universalidade do processo, mas de um modo tal que deste conjunto de leis pode-se sempre retornar – ainda que frequentemente através de muitas mediações – aos fatos singulares da vida. É precisamente esta a dialética concretamente realizada de universal, particular e singular.

Segundo Pontes (2010, p. 81), “Na teoria social marxiana, a mediação tanto se manifesta como uma categoria que compõe o ser social (ontológica) [...] quanto se constitui num construto que a razão elabora logicamente para possibilitar a apreensão do movimento do objeto.” De acordo com o mesmo autor, no Serviço Social as mediações ontológicas:

[...] referem-se às instâncias que no plano real constituem e articulam o modo de ser da profissão na sociedade, historicamente determinada, ou seja, são aquelas mediações que enlaçam e determinam as formas concretas da profissão nas suas várias expressões e particularidades possíveis. Numa palavra, são as formas histórico-sociais e políticas que peculiarizam a profissão dentro de um determinado quadro histórico, por exemplo, as formas assumidas pela profissão de uma determinada política social como ela se infibra de socialidade ou como articula-se com as várias estâncias da totalidade social que a determinam e são também por ela determinadas. (PONTES, 1999, p. 3).

No entanto, é na perspectiva intelectual e/ou reflexiva que a mediação se apresenta como um meio imprescindível ao Serviço Social, subentendendo uma abordagem dialética da realidade. Assim, a mediação deve ser pensada no Serviço Social em atenção às categorias

totalidade, particularidade e singularidade, instâncias reflexivas do método dialético de apreensão do real.

Conforme Lukács (1978, p. 104),

A dialética materialista [...] na medida em que ela realiza e desenvolve a aproximação à realidade objetiva conjuntamente ao caráter processual do pensamento como meio para esta aproximação, pode compreender a universalidade em uma contínua tensão com a singularidade, em uma contínua conversão em particularidade e vice-versa. Assim a concreticidade do conceito universal é purificada de qualquer mistificação, é concebida como o veículo mais importante para conhecer e dominar a realidade objetiva.

Pode-se compreender que a apropriação do método dialético e conseqüentemente da categoria mediação pelo Serviço Social, lhe conferem uma particularidade no mundo do trabalho, expressa pelo como fazer da profissão. Ou seja, o trabalho desempenhado pelo Assistente Social sustenta-se por um método teórico-metodológico, capaz de impulsionar a aproximação ao conhecimento de determinada realidade, para então, favorecer ao profissional a escolha de recursos técnico-operativos condizentes com as necessidades de cada caso.

Há que se destacar, considerando Pontes (2010, p. 177, grifo do autor) que,

[...] *“o profissional de Serviço Social atua com e nas mediações”*. Acrescenta-se após estas reflexões, que o assistente social não é uma das mediações ou um mediador no fazer do Serviço Social, como querem alguns autores, mas sim *é um articulador e potencializador de mediações*. Numa palavra, *ele atua nos sistemas de mediações que infibram as refrações da “questão social” constitutivas das demandas sociais à profissão*.

A especificidade do Serviço Social estaria relacionada à capacidade de observar a realidade para além do imediato, o que resulta na construção de conhecimentos fundamentados teórica e metodologicamente. É esse conhecimento, resultante do processo de abstração do real, reflexo da realização de mediações frente às instâncias do singular, universal e particular, que difere o Assistente Social dos demais profissionais e lhe confere a habilidade técnico-operativa. Embora o Assistente Social seja reconhecido como um profissional interventivo, esta intervenção técnica somente se torna possível mediante um prévio e contínuo trabalho intelectual de compreensão de determinada realidade, que por sua vez, se apresenta como um objeto complexo a ser desvelado. É somente ao atingir esse desvelar que se apresenta a possibilidade da ação, ação esta que se justifica teoricamente.

Paulo Netto (2016, grifo nosso), ao explicitar sobre o método do conhecimento em Marx, defende que:

[...] parece indiscutível que sua efetivação será tanto mais possível e exitosa se envolver mais que os esforços individuais de um profissional: a atividade coletiva, associada, incluindo também profissionais de outras áreas, permite ultrapassar os aparentemente insuperáveis obstáculos com que se defrontam os/as assistentes sociais no seu dia-a-dia (falta de tempo para estudar e debater, ausência de estímulos para crescer intelectualmente etc.).

Enfim, observe-se que estamos tratando de investigação no plano do conhecimento (aliás, o método de Marx, tal como foi tematizado aqui, é um método de conhecimento). E do conhecimento não se extraem diretamente indicativos para a ação, para a prática profissional e interventiva. *Mas não se terá uma prática eficiente e inovadora se ela não estiver apoiada em conhecimentos sólidos e verazes.*

Sob tais parâmetros, há o enfrentamento com o pragmatismo, bem como ao assistencialismo presente na história da profissão, ranços da herança positivista, em contraposição à identidade atribuída.

É evidente que a realização de mediações no trabalho profissional é condição para diferir o Serviço Social das demais profissões, elas propiciam o despertar para uma locação específica no mundo do trabalho na atualidade. Considerando o potencial de análise de conjuntura, a compreensão do real em sua totalidade, enfim, essa característica peculiar de observação para além do imediato, provoca o Serviço Social a participar cada vez mais de novas frentes nos variados ramos de gestão e planejamento de políticas públicas e/ou outros espaços que demandam ações em prol do coletivo, do social. De acordo com Paulo Netto (2013, p. 24), a mediação caracteriza-se uma forma de enfrentamento das contradições do “tardo-capitalismo”, vivenciadas na contracorrente da “barbárie” da ordem do capital no tempo presente.

2.3 Práxis: Expressão Humana

A práxis se apresenta como outra categoria relacionada diretamente à especificidade do Serviço Social. Antes de observar o seu estabelecimento na profissão, realizar-se-ão alguns apontamentos conceituais que servirão para a sua compreensão de forma geral.

O termo passou a ser difundido em maior densidade nas teorizações de Marx, diante das concepções marxistas sobre as particularidades que assume o trabalho na relação homem e natureza.

De acordo com Bottomore (2012, p. 436), os intelectuais que discutem a práxis são unânimes em reconhecer sua reserva aos seres humanos, no entanto divergem quanto a sua aplicação. Enquanto uns defendem sua caracterização enquanto “atividade humana em todas

as suas formas” outros discutem “até que ponto o conceito de práxis pode ser esclarecido”, alguns ainda reconhecem-na como “aspecto da natureza humana que precisa ser estudado filosoficamente”, entre outros. Enfim, a práxis é representada por vários enfoques, desde o que a considera como atividade humana onde o homem transforma a natureza e a si mesmo, até outros que relacionam princípios de “liberdade, criatividade, universalidade, história, futuro, revolução”. Na vertente marxista, a práxis não deixa de expressar o seu sentido revolucionário, pois é capaz de elevar a consciência em detrimento da alienação, podendo provocar uma transformação estrutural tanto no homem quanto na sociedade.

A práxis marxista se configura em um processo, pelo qual homem e natureza, diante da categoria trabalho se transformam - o homem pelo conhecimento abstraído e construído mediante a atividade laborativa, e a natureza pela ação direta desse conhecimento, que altera sua forma, estrutura, entre outras. O trabalho aqui é considerado em sua ontologia, como parte integrante da humanidade, sem o qual o homem não se realiza. É a capacidade de desenvolver a práxis que impõe ao homem diferenciações com relação aos outros animais. A práxis é essencialmente humana. Através dela é possível o homem promover transformações para e no mundo em que se insere, reconhecendo-se enquanto sujeito ativo, criador, que transforma e também é transformado. A práxis dialeticamente não finda em si mesma, ela se estabelece ciclicamente, de forma contínua, promovendo avanços em consideração ao que já é conhecido, favorecendo o desenvolvimento do indivíduo e da coletividade.

Nesse sentido, a práxis em Marx não é a junção ou a simples relação teoria e prática, e sim dialeticamente um movimento de idas e vindas do intelecto ao empírico e vice-versa, que promove a transformação da realidade, com representatividade e significância tanto para quem a desempenha, quanto para o que ou quem sofre suas interferências. Evidencia-se portanto, a não neutralidade da práxis, pois ela é cheia de intenções, propósitos e compromissos. Perante perspectiva crítica, a real transformação social e humana somente se torna possível por meio da práxis; ela se caracteriza como mola propulsora à transposição de uma realidade instaurada, pois mediante a sua efetivação, homem e natureza jamais serão os mesmos. Por isso que, dentre outras particularidades, ela também é coletiva.

Torna-se evidente o trabalho enquanto categoria fundante da sociedade, que por sua vez se estabelece mediante as relações humanas, políticas, econômicas, sociais, materiais, entre outras, construídas conforme as necessidades de realização do homem.

Gramsci (1970) retrata a filosofia da práxis enquanto unidade da teoria e da prática, por uma concepção coletiva, de massa. Nesse contexto, a realidade é plena de sentidos pela

indissociabilidade do homem e natureza, do sujeito e do objeto, enfim da humanidade e suas diversas relações. Para o autor,

La filosofía de la praxis es la coronación de todo este movimiento de reforma intelectual y moral, cuya dialéctica es el contraste entre cultura popular y alta cultura. Corresponde al nexo de Reforma protestante más Revolución francesa: es una filosofía que es también política y una política que es también filosofía. Está atravesando todavía su fase popular, folklórica: suscitar un grupo de intelectuales independientes no es cosa fácil, exige un largo proceso, con acciones y reacciones, con adhesiones y disoluciones y nuevas formaciones muy numerosas y complejas: es la concepción de un grupo social subalterno, sin iniciativa histórica, que se amplía continuamente pero desorgánicamente, sin poder superar un cierto grado cualitativo que está siempre más acá de la posesión del Estado del ejercicio real de la hegemonía sobre toda la sociedad, lo único que permite un cierto equilibrio orgánico en el desarrollo del grupo intelectual. La filosofía de la praxis también se ha convertido en «prejuicio» y «superstición: en su estado actual es el aspecto popular del historicismo moderno, pero contiene en sí misma un principio de superación de este historicismo. En la historia de la cultura, que es mucho más larga que la historia de la filosofía, cada vez que ha aflorado la cultura popular porque se pasaba por una fase de mutación y de la ganga popular se seleccionaba el metal de una nueva clase, ha habido un florecimiento del «materialismo»; y, al contrario, en el mismo momento las clases tradicionales se aferraban al espiritualismo.(GRAMSCI, 1970, p. 51).

Na percepção gramsciana, a filosofia da práxis impõe a condição de superação das bases estáticas de reconhecimento do homem no mundo, de modo que os processos advindos desta relação passam a ser considerados mediante sua condição dialética de ser e estar em constante movimento. Assim, há o reconhecimento de sua importância para a formação dos “intelectuais orgânicos”, como aqueles que transpõem a realidade aparente e assumem um papel na sociedade de fomentar as massas, mobilizar o coletivo, provocar a revolução. A práxis, por sua vez, ganha expressividade em sua condição de ser política, uma política enquanto filosofia e vice-versa, não propiciando a neutralidade, exigindo posicionamentos que interferem diretamente na formação da sociedade e conseqüentemente de seus grupos. Tanto na época em que Gramsci revela seu pensamento, quanto nos dias atuais, pode-se dizer que a filosofia da práxis em suma contribui para dificultar o crescimento dos “grupos históricos” sem “iniciativa histórica”, realidade esta que deve ser transposta mediante os processos contraditórios vivenciados pelo homem em seu tempo, favorecendo a autonomia, independência humana com relação às amarras ideológicas e hegemônicas que comprometem a superação de uma sociedade da exploração, domínio e opressão. A filosofia da práxis subentende mudança.

Lessa (2007, p. 44) destaca a importância de se reconhecer que a práxis social na relação do trabalho abstrato e concreto, não se configura a mesma para o Assistente Social, o professor, o operário. Identifica ser a função social da práxis, a responsável por diferenciá-la entre os trabalhadores. Para o autor,

[...] a distinção entre o trabalho e as outras práxis sociais não está nem na sua forma, nem na sua ‘materialidade’, nem na qualidade ontológica do seu objeto, e muito menos na sua relação com a produção da mais-valia. O que torna o trabalho a categoria fundante – e todas as outras práxis sociais fundadas – é sua função social. É a função social do trabalho que o distingue de todas as outras formas de atividade humana, independentemente de semelhanças eventuais [...]. Para Marx, o trabalho possui uma função social muito precisa: faz a mediação entre o homem e a natureza, de tal modo a produzir a base material indispensável para a reprodução das sociedades. O trabalho é a práxis social que produz os meios de produção e de subsistência sem os quais a sociedade não poderia sequer existir. Esta é a função social do trabalho e isto é o que o distingue das outras práxis sociais. (LESSA, 2007, p. 44).

Nesse sentido, nem todo o trabalho configura-se como práxis social e nem toda práxis configura-se enquanto trabalho, reconhecendo este em sua concepção ontológica.

Expressa sua importância perante a relação homem e mundo, a práxis em uma perspectiva crítica tem fundamentado diversas áreas do conhecimento, dentre elas a educação, o Serviço Social.

No campo educacional, Pires (1997, p. 91, grifo do autor) argumenta que:

Considerando que os homens se caracterizam por um permanente *vir a ser*, a relação entre os homens não está dada, mas precisa ser construída (*vir a ser*), construída material (trabalho social) e historicamente (organização social do trabalho). O trabalho, como princípio educativo, traz para a educação a tarefa de educar *pelo* trabalho e não *para* o trabalho, isto é, para o trabalho amplo, filosófico, trabalho que se expressa na *práxis* (articulação da dimensão prática com a dimensão teórica, pensada).

O trabalho educativo subsidiado pela práxis promove uma nova condição de estabelecimento da relação ensino-aprendizagem, reconhecendo o potencial dos sujeitos envolvidos enquanto ativos no processo de construção de conhecimentos, e principalmente, intencionando mudanças nas condições de vida dos mesmos, que dizem respeito ao social, cultural, político, econômico, intelectual, entre outras. A educação pela práxis é transformadora, não se restringe à transmissão e propagação de conteúdos, servindo para a vida em suas múltiplas relações.

Quanto ao Serviço Social, a práxis passa a ser reveladora desde a aproximação da profissão com a filosofia marxista. Apresenta-se como condição de estabelecimento do trabalho profissional, sem a qual o cumprimento do projeto ético e político fica comprometido. Ela encontra-se materializada ideológica, teórica e praticamente no fazer profissional, provocando nesse contexto transformações tanto para os Assistentes Sociais quanto para a demanda de atendimento. A práxis impossibilita a neutralidade profissional no contato com a realidade, pois exige um posicionamento político do profissional quanto aos rumos, objetivos e propostas de seu trabalho. Por meio da práxis, tanto o Assistente Social quanto os sujeitos de sua ação, jamais serão os mesmos após se aproximarem. Por isso que a práxis representa-se ao Serviço Social enquanto categoria fundante da atividade profissional, pois expressa o sentido ontológico do trabalho na particularidade da atuação do Assistente Social, sem a qual, sua especificidade no mundo do trabalho não se estabelece, resultando apenas o pragmatismo, empirismo, trefismo.

Nesse contexto, a práxis exerce influência fundamental para a inserção e permanência do Serviço Social no cenário contemporâneo nas diversas áreas, visto o seu poder de fazer avançar, transpor uma realidade determinada, fortalecer-se enquanto indivíduo e coletivo pela apropriação do conhecimento observado, vivenciado.

2.4 O Serviço Social no Século XXI

Ressaltadas as particularidades que a mediação e a práxis impõem à categoria profissional, na expressão de seu trabalho, as oportunidades de atuação do Assistente Social se mostram abrangentes.

Há que se reconhecer nos desafios do tempo presente com relação à precariedade e desmantelamento das políticas públicas e a desvalorização dos direitos, as lacunas revolucionárias que abrem portas à profissão. A atualidade exige a presença dos Assistentes Sociais em espaços de planejamento, direcionamento de propostas e ações, ou seja, em locais estratégicos frente a busca por uma sociedade mais justa e igualitária. Há que se atentar para a ocupação em espaços nas diversas áreas e/ou políticas, extrapolando o trabalho de execução, valendo-se do potencial crítico-analítico de compreensão e intervenção na realidade, para se legitimar na sociedade contemporânea também enquanto uma profissão intelectual, capaz de dialeticamente provocar ganhos no trabalho multi e interdisciplinar.

Apesar de toda a precariedade e defasagem das políticas públicas no tempo presente, ainda se estabelecem enquanto os maiores postos de trabalho dos Assistentes Sociais, que por sua vez concentram-se na execução de seus programas e projetos.

De acordo com pesquisa organizada pelo CFESS (2005, p. 26), 78,16% dos Assistentes Sociais inseridos no mercado de trabalho em nível nacional encontram-se na esfera pública estatal. No entanto,

[...] no nível regional os índices desse indicador são os seguintes: Norte (96,36%), Sudeste (80,33%), Nordeste (75%), Sul (69%), Centro-oeste (66,67%)”. Desse contexto geral, algumas particularidades podem ser ressaltadas. [...] 40,97% das(os) assistentes sociais estão atuando em instituições públicas municipais, quase o dobro das(os) que atuam nas públicas estaduais (24%). As instituições públicas federais ocupam a terceira posição (13,19%), reafirmando que a descentralização das políticas sociais no Brasil tem transferido a sua execução da esfera federal para a municipal, a partir dos anos 1990. Isso rebate na esfera de prestação direta de serviços sociais públicos, assumidos, então, pelas instituições públicas municipais.

A atuação frente à implementação das propostas governamentais, dos serviços públicos, tem ocasionado progressivamente ao profissional uma sobrecarga em sua condição de trabalhador, que cotidianamente se depara com uma demanda crescente de solicitações de atendimento, bem como de atividades burocráticas a serem cumpridas, que sufocam o potencial da realização de mediações frente à realidade onde se inserem. A própria condição de trabalhador do Assistente Social no mundo contemporâneo, delimita a necessidade de mediações para a compreensão de quais são as suas perspectivas de estabelecimento e permanência no cenário capitalista globalizado.

Talvez o século XXI imponha à categoria a exigência de repensar a profissão, assim como a época passada exigiu através dos conhecidos Movimentos de Reconceituação das décadas de 1960/1970/1980. Hoje com uma perspectiva teórico-metodológica, ética e política definida, a exigência é de reconhecimento de seu espaço em uma sociedade marcada por características específicas, onde a competição, o individualismo e a superficialidade das relações se manifestam de forma naturalizada. Sob um processo dialético, meio a contradições, o Serviço Social necessita reconhecer-se nas transformações culturais, políticas, econômicas e sociais apresentadas ao longo da história, e garantir sua legitimidade.

Sob este aspecto, Bauman (1998, p. 53) chama a atenção para características singulares da modernidade e pós-modernidade. Para o autor, na Modernidade o Estado era reconhecido como entidade de defesa do bem coletivo, cuja maior preocupação era a contenção de potenciais de revolução em defesa da ordem vigente. Em decorrência, diversas

providências eram tomadas, principalmente frente à formulação de políticas públicas para o atendimento das necessidades sociais, vistas a evitar o aparecimento das contradições intrínsecas do modo de produção vigente. Falava-se no “exército de reserva”, como caracterização da gama de desempregados da época, que deviam ser capacitados para o retorno ao mercado de trabalho, ainda havia uma ideologia de se “incluir”.

Na Pós-modernidade, Bauman (1998, p. 54), por sua vez,

[...] não existem órgãos conjuntos, coletivos e visíveis encarregados da ordem societária global. A responsabilidade pela situação humana foi privatizada e os instrumentos e métodos de responsabilidade foram desregulamentados. [...] o auto engrandecimento está tomando o lugar do aperfeiçoamento socialmente patrocinado e a auto-afirmação ocupa o lugar da responsabilidade coletiva pela exclusão de classe.

A ordem que se estabelece é individual, descaracterizando e desarticulando atividades coletivas. Se antes o trabalho coletivo era visto como potencial de produção e riqueza, hoje é a atividade individual que se sobressai sob a capacidade de despontar no mercado de trabalho, regido este na atualidade pelas necessidades de consumo. É essa necessidade que estabelece “fetiches” a serem alcançados. A sociedade capitalista apresenta uma diferente configuração para a perpetuação de seu funcionamento, diferentemente da revelada no início da revolução industrial.

O reconhecimento do trabalho enquanto categoria ontológica, de realização do homem na relação com a natureza frente a sua transformação, é algo que transparece na contemporaneidade como perspectiva ideológica somente para demagogos e utópicos. Na atualidade o trabalho não tem se expressado nem como fonte de riqueza para os empregadores (em sua forma explorada); tem servido aos interesses individuais de uma sociedade do consumo, que se propaga principalmente pelos meios de comunicação de massa. A mão-de-obra serve ao consumo e não mais aos empregadores. Nesta condição, o próprio capitalismo se esquivava da responsabilidade para com a sociedade, que se encontra regida por interesses individuais de consumo.

De acordo com Santos (1999, p. 110),

[...] nas condições do “capitalismo desorganizado” à escala mundial, a violência tanto da compulsão do trabalho como da compulsão do consumo, torna-se perversamente sutil e pacífica e mesmo quase desejada quando comparada com a violência da compulsão da fome e da guerra a que populações inteiras estão cada vez mais sujeitas. As comunidades interpretativas têm de ser organizadas na crítica dessas compulsões e, ao contrário da crítica moderna, a crítica pós-moderna sabe que o maior inimigo está dentro de nós.

Lukács (2005, p. 26-27) faz alusão ao século XX como um espaço da era Moderna, onde a burguesia, a cidade e a privacidade são termos imbuídos de sentido e valor para um período histórico posterior à Idade Média (Período Medieval), onde a democracia se propaga, sobrepondo-se à aristocracia, sob um ideal de civilização. Segundo o autor, principalmente na segunda metade do século, presencia-se um período de soberania popular e enfraquecimento da credibilidade e do poder estatal; presencia-se o abatimento das diversas instituições – família, religião, entre outras. O próprio processo de desenvolvimento da era Moderna, meio a suas contradições internas, exige a necessidade de transformações econômicas, políticas, sociais e culturais, que por consequência, também modificam a forma de pensar e agir da humanidade. Tal condição, segundo o autor, evidencia a transição societária para um novo período histórico, o que muitos nomeiam de Pós-modernidade, representada no século XXI. Para o autor:

Se “pós-moderno” tem algum significado apropriado, deve ser o de um avanço para um senso novo e crescente de historicidade. Deve equivaler a um reconhecimento – por mais fraco, incompleto e esporádico que seja – de que o fim da Era Moderna traz em si uma ascensão gigantesca, embora pouco consciente até aqui, de um novo significado da história, de uma consciência histórica. (LUKÁCS, 2005, p. 45).

Se por um lado a chamada Pós-modernidade traz consigo, mesmo que de forma ingênua, a possibilidade de empoderamento do homem frente à consciência histórica, por outro propaga o individualismo, o egocentrismo, a superficialidade das relações, fragilizando os potenciais de mobilização e articulação social, resquícios da modernidade. Essa nova era, seria a representação própria da contradição, perceptível nos mais variados âmbitos da vida social e material. Dialeticamente, é essa contradição, própria do real e vivenciada cotidianamente, que se caracteriza como mola propulsora de uma possível transformação social. Nesta perspectiva, a humanidade presencia um período histórico único, sustentado no encaminhamento de mudanças significativas no modo de gestar a vida em sociedade.

De acordo com Guerra (1995, p. 96):

[...] a perspectiva pós-modernista abarca a totalidade da vida social, porém a retrata de forma multifacetada, razão pela qual pode conceber que o processo de modernização encontra-se referido à economia e à política, enquanto o modernismo adquire expressão na arte e na ciência.

A Pós-modernidade estaria marcada por processos de trabalho e mercados mais flexíveis, onde a polivalência, a desprofissionalização e a desespecialização se apresentam

como exigências e indícios de uma nova era, que se sustenta em diferentes valores. O produto final do trabalho é constituído por muitas mãos, de modo que cada uma se responsabiliza por apenas uma parte dele. O trabalhador não se reconhece no produto final, mas na parte que atuou; evidencia a fragmentação do trabalho, embora se alavanque um discurso laboral articulado, globalizado, multidisciplinar. Essas características compõem a sociedade capitalista atual, legitimadas pela razão instrumental, que fundamenta as relações no modo de produção, herança da conhecida era Moderna, mas sob nova roupagem.

Pela razão instrumental, o que prevalece são os interesses de controlar, dominar, em função de objetivos individuais. Manifestando-se de forma pragmática, ideologicamente valoriza tudo em função de sua utilidade, as coisas se fazem vistas pelos seus fins na imediatividade e não pelos meios (processo), em sua essência.

De acordo com Gorz (2007, p. 74, grifo do autor),

[...] o trabalho só aparece agora como “fragmentado, subsumido no processo de conjunto da maquinaria”, de tal modo que, diante de seu “potente organismo” o trabalhador individual experimenta “a insignificância de seu agir”: não é mais que um acessório vivo dessa maquinaria”, sua “*capacidade de trabalho, infinitamente diminuída, desaparece, como desaparece no produto qualquer relação com a necessidade imediata do produtor e, portanto, qualquer relação com seu valor de uso imediato*”. O processo de trabalho foi “transformado em um processo científico, subjugando as forças da natureza a seu serviço” e “*o trabalho do indivíduo agora só é produtivo à medida que se insere no conjunto dos trabalhos que submetem a natureza*”.

Mediante a lógica instrumental o homem passa a ter um papel secundário, coadjuvante no processo de trabalho, cuja relação mútua de transformação ao estar em contato com a natureza não se estabelece. Segue-se de acordo com o autor, uma racionalidade puramente econômica, sendo esta uma particularidade da razão instrumental⁵.

Nesse contexto, o século XXI avança permeado por uma ideologia que provoca alterações significativas na vida material, social, política e cultural da sociedade, estimulando o esvaziamento das diversas relações humanas e sociais em função de interesses do mundo atual, interesses esses propagados em larga escala pela cultura de massa.

De acordo com Featherstone (2007, p. 48),

Ao mesmo tempo, a cultura de consumo usa imagens, signos e bens simbólicos evocativos de sonhos, desejos e fantasias que sugerem autenticidade romântica e realização emocional em dar prazer a si mesmo,

⁵ É uma dimensão da razão dialética (substantiva e emancipatória), e como tal, limitada a operações formal-abstratas e à práticas manipuladoras e instrumentais, fragmentadas, descontextualizadas e segmentadas, por isso ela é funcional à reprodução social da ordem burguesa (GUERRA, 2007, p. 14).

de maneira narcísica, e não aos outros. A cultura do consumo na atualidade não representa nem um lapso do controle, nem a instituição de controle por uma estrutura gerativa subjacente flexível, capaz de lidar ao mesmo tempo com o controle formal e o descontrole, bem como facilitar uma troca de marchas confortável entre ambos.

A necessidade pelo ter nunca foi tão corporificada, de modo que as pessoas possuem representadas as suas identidades pelo que possuem e não por aquilo que são em termos de especificidade e qualidade humana.

Não há como negar que estamos vivenciando um período histórico onde a contradição se mostra evidente, de modo que até os menos atentos a esta questão sentem no cotidiano em suas diferentes esferas choques e embates com relação às mudanças de nossa sociedade em ritmo acelerado. As fragilidades e incoerências do sistema econômico anteriormente observadas por uma minoria de pensadores e críticos no plano reflexivo, hoje são expressas e vivenciadas de forma imediata e aparente no dia-a-dia da população, que mesmo sem a compreensão do processo em sua totalidade, sentem-se atingidas pelas fagulhas de um vulcão (sociedade capitalista) que evidencia sinais de uma possível erupção.

Nesse contexto, a razão dialética nunca se mostrou tão pertinente para compreensão dos tempos atuais. De acordo com a mesma, um determinado sujeito somente sai de seu ponto de estagnação, apatia, conformismo, quando ocorre um estranhamento pelo outro ou pelas coisas, não se reconhece mais em seu semelhante e a partir daí emerge uma movimentação interna pela busca de mudança. Ele incorpora a contradição, o movimento, a negatividade, a totalidade, as mediações, buscando compreender a essência, a lógica de constituição dos fenômenos.

De acordo com Sartre (1960, p. 119 apud MORA, 2001, p. 2463), a razão dialética “[...] ‘não é nem razão constituinte nem razão constituída; é a razão constituindo-se no mundo e por ele, dissolvendo nela as razões constituídas para constituir outras novas que por sua vez supera e dissolve’.”

O momento atual exige uma forma diferenciada de conceber a realidade, capaz de apreender as tramas das diversas relações presentes no cotidiano da vida em sociedade, relações estas em constante movimento, em um processo contraditório de avanços e retrocessos, mudanças e permanências, em um todo permanentemente articulado.

Não se sustenta a condição de uma realidade estagnada, regida por leis sociais naturalizadas ideologicamente a fim de responder aos interesses de uma minoria, assim como previa a razão instrumental.

É pela razão dialética, contrária à lógica instrumental, que se mostra possível uma alteração de realidade, que reconheça na contraditoriedade, um ponto positivo e propício para mudança, sendo essa não focada no e para o indivíduo, mas no e para o bem da coletividade. Assim, avançar para a razão dialética exige a observação do objeto nas suas múltiplas relações, para além de sua concreticidade, a superação dos estágios da aparência para os níveis da essencialidade dos fenômenos. De acordo com Kosik (2002, p. 5),

A dialética não considera os produtos fixados, as configurações e os objetos, todo o conjunto do mundo material reificado, como algo originário e independente. Do mesmo modo como assim não considera o mundo das representações e do pensamento comum, não os aceita sob seu aspecto imediato: submete-os a um exame em que as formas reificadas do mundo objetivo e ideal se diluem, perdem sua fixidez, naturalidade e pretensa originalidade para se mostrarem como fenômenos derivados e mediatos, como sedimentos e produtos da práxis social da humanidade.

Pensar a realidade dialeticamente, exige antes de mais nada, o desprendimento reflexivo para observar os fenômenos livre de preconceitos, superando a percepção imediatista daquilo que nos é revelado em primeira instância, para buscar aquilo que não é transparente aos nossos olhos, mas necessário de ser desvelado pelos nossos sentidos, pela capacidade intelectual de compreender as suas múltiplas relações, inferências e interferências como parte de um todo.

Para Lukács (1978, p. 88),

A ciência autêntica extrai da própria realidade as condições estruturais e as suas transformações históricas e, se formula leis, estas abraçam a universalidade do processo, mas de um modo tal que deste conjunto de leis pode-se sempre retornar – ainda que frequentemente através de muitas mediações – aos fatos singulares da vida. É precisamente esta a dialética concretamente realizada de universal, particular e singular.

A categoria teórica mediação exerce papel central no método dialético, como recurso de aproximação, análise e interpretação da realidade, através da qual a capacidade de abstração do real reconhece o todo na inter-relação e interação de suas partes.

Considera-se que a dialética se sobressai na contemporaneidade como um método capaz de responder aos processos contraditórios vivenciados no cotidiano, acirrados pelo modo de produzir e gestar a vida em sociedade.

No Serviço Social a dialética começa a exercer grande influência no momento de busca de rompimento da categoria com as bases tradicionais e positivistas (décadas de 1960/1970/1980). Mais precisamente a dialética marxista, materialista, trouxe à profissão

novas perspectivas de compreensão da realidade, que por sua vez, conferiram possibilidades de intervenção respaldadas por uma ideologia que vislumbra a mudança, transformação.

Sobre a dialética materialista, Lukács (1978, p. 104) argumenta que:

[...] ao contrário, na medida em que ela realiza e desenvolve a aproximação à realidade objetiva conjuntamente ao caráter processual do pensamento como meio para esta aproximação, pode compreender a universalidade em uma contínua tensão com a singularidade, em uma contínua conversão em particularidade e vice-versa. Assim a concreticidade do conceito universal é purificada de qualquer mistificação, é concebida como o veículo mais importante para conhecer e dominar a realidade objetiva. [...] Quanto mais autêntica e profundamente os nexos da realidade, suas leis e contradições, vierem concebidos – de um modo aproximativamente adequado – sob a forma da universalidade, tanto mais concreta, dúctil e exatamente poderá ser compreendido também o singular.

Observa-se que a dialética materialista traz ao Serviço Social uma nova condição de percepção do mundo e de sua própria constituição. Colabora também para o entendimento de que a própria categoria profissional se constituiu na história brasileira permeada por contradições, fundada na racionalidade instrumental e que a busca por uma conduta mais crítica, condizente com o próprio movimento da realidade, se faz mediante avanços e retrocessos, atendendo às forças contrárias presentes no cotidiano. Além de favorecer endogenamente o desenvolvimento do Serviço Social no que diz respeito ao direcionamento de suas bases teórico-filosóficas, bem como técnico-operativas, fazendo-se alocar no mundo do trabalho sob uma nova perspectiva, conseqüentemente influenciou a percepção desse mesmo mundo que, passa a ser compreendido na luta dos contrários, diante das forças em disputa presentes na sociedade.

A dialética materialista centra-se nos sujeitos, na sociedade e na história. Os sujeitos são reconhecidos como agentes de sua própria história e conseqüentemente da sociedade, autônomos e responsáveis por agir sobre a matéria (social, construída historicamente).

Reconhecida a capacidade de ação dos sujeitos, sendo esta teórica e prática, no exercício da práxis, instaura-se a possibilidade de mudança e/ou transformação de uma determinada condição na história. Isto não ocorre de forma exata, mecânica ou matematicamente, mas em uma movimentação permanente de idas e vindas no campo reflexivo e prático, em um processo incansável de busca pela compreensão da matéria objetiva, de sua condição na história, de suas inter-relações e múltiplas determinações.

Essa movimentação constante e permanente cogitada pelo método materialista dialético não seria possível sem a categoria mediação. É ela, enquanto condição ontológica e

reflexiva que possibilita transitar pelos campos da universalidade, singularidade e particularidade dos fenômenos e/ou fatos sociais em um constante devir. Perante a dialética, não existe conhecimento imediato, superficial, pois o mesmo só se torna possível perante o processo de mediação, que subentende um aprofundamento intelectual sobre a matéria / realidade observada. O que transparece aos nossos olhos seria uma representação imediata do objeto e não propriamente o mesmo, pois este é complexo, necessitando de um trabalho intelectual de abstração. Dialeticamente, esse processo subentende a observação da realidade em sua imediaticidade (universal abstrato), negatividade (reflexão-mediação) e totalidade (universal concreto).

Cabe esclarecer que a intenção neste momento da pesquisa não é de oferecer aos leitores um estudo completo da dialética, mais propriamente, da dialética materialista, mas de contextualizá-la como fundamental ao alicerce do Serviço Social na contemporaneidade. A especificidade do trabalho do Assistente Social se funda, mais do que nunca, em sua capacidade de dialeticamente compreender e intervir na realidade. Sem esta condição, o profissional corre o risco de ser sucumbido pela dinâmica utilitarista e emergencial dos tempos atuais, podendo comprometer a sua importância e legitimidade no mundo do trabalho do século XXI.

A conjuntura econômica, política, social e cultural da atualidade exige resistência para a continuidade de certas instituições e/ou profissões em seu meio, fundamentadas teórico, filosófica e metodologicamente, expressando a sua imprescindibilidade enquanto parte de um todo que exerce e sofre influência em seu meio.

Compete ao Serviço Social reconhecer-se nesse espaço que, diferentemente dos tempos de seu surgimento, apresenta novas características sob as consequências de um mundo planetarizado e privatizado, de relações flexibilizadas e desregulamentadas.

A realidade, distante da calma do plano ideal, apresenta seus embates à profissão, que por sua vez, reconhecendo-se no movimento da história, vê-se pressionada a sustentar-se nesse cenário que lhe apresenta diferentes e inéditos desafios.

A capacidade de abstração da realidade por meio da mediação e conseqüentemente a condição interventiva do Serviço Social, conferem autenticidade à profissão, que mesmo não se apresentando como ciência ou valendo-se de uma ciência própria para subsidiar sua prática, a desempenha de forma verdadeiramente única.

No contato com a demanda o trabalho apresenta-se sob duas vias: vale-se da realidade, construindo conhecimento para o desempenho de medidas interventivas, inferindo modificações na vida do sujeito que vão além do acesso a direitos e ou serviços (resultado

imediatamente do trabalho profissional); envolve ativamente os sujeitos na busca desse mesmo conhecimento, compartilhando-o, pois este é fruto da relação profissional-sujeito, reconhecendo este último como parte imprescindível do processo de mudança (mediato) que se dá no plano abstrato, da consciência (em todos os atores envolvidos) e no concreto, por meio de acesso direto a benefícios materiais e/ou direitos, mobilização individual e coletiva.

Por estas e outras questões abordadas até então, a especificidade do Serviço Social não está em garantir simplesmente os direitos a seus demandatários, mas de contribuir para que estes participem dialeticamente no plano da consciência da construção do conhecimento de sua realidade, reconhecendo-se enquanto sujeitos históricos, que acompanham a movimentação própria do real em um todo articulado. Só assim terá condições de reconhecer os meandros que envolvem a sua vida, que longe de sua situação vivenciada ser responsabilidade individual, responde à lógica de constituição de uma determinada sociedade. Neste sentido, a profissão contribuirá para a formação de seres autônomos, independentes, providos de capacidade revolucionária para buscar e fazer valer os seus direitos e não se deixar apadrinhados por programas sociais tuteladores de finalidade imediatista, cuja existência em muitas situações colabora para a permanência de forma progressiva e não transitória da relação de dependência com os mesmos. Isto se confirma pela existência na profissão do embate entre o conservadorismo e a intenção de ruptura, trajetória de avanços e retrocessos, acompanhando o movimento da sociedade, que por sua vez, encontra-se envolvida por uma dimensão política e ideológica.

O cotidiano do Assistente Social em decorrência na maioria das vezes da grande demanda de atendimentos, acúmulo de tarefas, urgência da devolutiva técnico-profissional, assim como em outras áreas, direciona o trabalho para o atendimento da lógica instrumental, vivenciada na atualidade com o acirramento do individualismo, utilitarismo, emergencialidade.

Em busca de encontrar estratégias de permanência da profissão nesse novo contexto, observa-se a importância de os profissionais se fortalecerem enquanto categoria, no coletivo, utilizando-se da capacidade própria da profissão de análise e interpretação da realidade para despertar, possibilitar mudanças, que em primeira instância, se estabelecerão nos planos micros. É essa capacidade, possível por meio das mediações, da práxis, da perspectiva dialética de compreensão da realidade, que confere a unicidade do Serviço Social, ou sua especificidade. A práxis se estabelece, não pela junção da teoria e prática, mas como entrelaçamento e articulação de iniciativas teórico-metodológicas de intervenção na e para a realidade. Indépende qual campo de atuação do Assistente Social ou qual a política em que o

mesmo se encontra inserido, pois salvo as características peculiares próprias a cada espaço profissional, o trabalho do Serviço Social sustenta-se por sua especificidade, superando os limites e desafios pertinentes a cada cenário.

Santos (1999, p. 19), chama a atenção para os desafios perceptíveis na pós-modernidade como perplexidades produtivas, ou seja, favoráveis a um processo de mudança, vistas as contradições explícitas. Para tanto, diz que a postura deve ser de “Nem guiar, nem servir. Em vez de distância crítica, a proximidade crítica. Em vez de compromisso orgânico, o envolvimento livre. Em vez de serenidade autocomplacente, a capacidade de espanto e de revolta.”

O referido autor apresenta 5 perplexidades do tempo presente como estruturantes das contradições vivenciadas, dentre elas: 1. Problemas de natureza econômica (inflação, desemprego, crise financeira do Estado-providencia, déficit orçamental, etc.); 2. Intensificação da transnacionalização e internacionalização da economia associada à translocalização de pessoas no quesito migração e turismo, bem como das redes planetárias de informação; 3. Regresso do indivíduo, revalorização da vida privada, do consumismo e do narcisismo, dos modos de vida; 4. Expressa crise dos conceitos de democracia; 5. Intensificação da interdependência transnacional e das interações globais (SANTOS, 1999, p. 19-22).

Tais questões, conforme apresentadas, provocam implicações objetivas e subjetivas na vida da população, que busca constantemente se reencontrar meio a este cenário que se expressa de forma transitória em um tempo histórico, onde o velho convive com o novo no plano da universalidade, dialeticamente falando, encontra-se em construção.

Como consequência, Santos (1999, p. 20-21), observa-se a desvalorização dos “modos de produção em detrimento dos modos de vida”; o confronto com o Estado que se utiliza dos meios de comunicação para “regulamentar como para desregulamentar” nossa vida; por mais que se preze a valorização da “vida privada”, a mesma “nunca esteve tão pública”; a “patologia da participação, sob a forma de apatia política”, “patologia da representação” pela “distância entre eleitores e eleitos”; “relações sociais desterritorializadas”, pela perda dos “costumes, nacionalismo, língua, ideologia”.

Não se trata de uma inversão de valores, do novo sobreposto ao antigo, mas de uma nova forma de conceber a organização da vida em sociedade que diretamente a atinge nas variadas instâncias, colaborando para a construção de um contexto social, econômico, político e cultural com características jamais vivenciadas.

As expressões da questão social, objeto de trabalho do Serviço Social, não são as mesmas do século XIX. A sociedade capitalista de hoje revela uma nova relação dos sujeitos com o sistema econômico produtivo, que por sua vez gera problemáticas pertencentes a essa constituição histórica e não à vivenciada no passado.

Se antes a tomada de consciência dos sujeitos enquanto classe, os fazia lutar pelo reconhecimento e garantia de alguns direitos, hoje com esses direitos legalizados por lutas/movimentos, a necessidade é que haja um enfrentamento sobre a precariedade, desregulamentação, descompromisso e por vezes perda, sucateamento dos mesmos. Notoriamente a população se encontra desassistida perante a ausência e/ou ineficiência das políticas públicas relacionadas à saúde, previdência, trabalho, habitação, assistência social, educação, dentre outras, providas em grande parte pelo Estado em co-responsabilidade com o setor privado. O reflexo dessas variantes mostra-se em forma do agravamento da violência (física, psicológica, emocional); desemprego, subemprego, informalidade; desnutrição, fome; pobreza, miséria; superficialidade das relações humanas; desarticulação dos movimentos de classe; comprometimento da identidade cultural do país; entre outras.

Dados nacionais do Ministério do Trabalho (2016) com relação ao Cadastro Geral de Empregados e Desempregados (CAGED), evidenciam que em dezembro/2016:

[...] foram perdidos 462.366 empregos celetistas, equivalentes à retração de 1,19% no estoque de assalariados com carteira assinada do mês anterior.
2. Na série ajustada, que incorpora as informações declaradas fora do prazo, no acumulado do ano os dados mostram um decréscimo de 1.321.994 empregos (-3,33%).

A realidade é impactante para todas as profissões, frente diversas áreas de atuação.

O Serviço Social, enquanto parte desse contexto, agindo e sofrendo as interferências meio ao cenário em que se encontra, tanto pode abater-se com a realidade do tempo presente, quanto vislumbrar temporada fértil para o desenvolvimento de seu trabalho. Hoje alicerçado sob preceitos éticos e políticos definidos e consciente do valor de sua práxis, além de cumprir o papel técnico-operativo, pode com o potencial de abstração das expressões do real, na particularidade dos acontecimentos sociais, favorecer a construção de uma sociedade política, mobilizada frente o momento em que vive.

Essa perspectiva positiva de vislumbrar possibilidades de inserção, permanência e resistência frente aos desfavorecimentos do mundo do trabalho contemporâneo, decorre da capacidade de a profissão percorrer abstrativamente os espaços da singularidade (real,

cotidiano, dia-a-dia), universalidade (leis, forças) e particularidade (síntese que perpassa o universal e o singular), via processo de mediação.

Os potenciais de mudança e revolução se estabelecem na contradição que emerge do embate de ideias e forças em disputa. O tempo presente nunca esteve tão propício ao desempenho do trabalho do Serviço Social, mesmo que a profissão, assim como outras, tenha sofrido com as determinações do mundo do trabalho contemporâneo.

Para tanto, de acordo com Coutinho (2009, p. 191),

Pensar sobre o trabalho hoje é também assumir uma postura teórica sobre a sociedade atual. A opção pela categoria contemporaneidade supõe a compreensão das mudanças expressivas por que passam as sociedades capitalistas ocidentais, desde as últimas décadas do século XX, mas se opõe à ideia de ruptura com a sociedade moderna do século passado. Assim, pode-se pensar em transformações e continuidades, pois, como afirma Harvey (2000), "... há mais continuidade do que diferença..." (p. 111) nos movimentos históricos em curso.

O cotidiano expressa-se pelo misto entre o velho e o novo, de modo que um não se encerra para a ocorrência do outro, mas confrontam-se para a emergência de uma condição diferente de realidade, que por sua vez carrega resquícios do passado.

Por esta concepção é que Paulo Netto (2013, [p. 10]) também considera que se apresenta ao Serviço Social não uma nova Questão Social como objeto de trabalho, mas a mesma, a antiga, sob sim, novas expressões impulsionadas ao longo dos tempos. Para o autor:

[...] inexistente qualquer *nova* "questão social". O que se deve investigar, para além da permanência de manifestações "tradicionais" da "questão social", é a emergência de *novas expressões* da "questão social" que é insuprimível sem a supressão da ordem do capital. A dinâmica societária específica desta ordem não só põe e repõe os corolários da exploração que a constitui medularmente; como já sugeri, a cada novo estágio do seu desenvolvimento, ela instaura expressões sócio-políticas diferenciadas e mais complexas, correspondentes à intensificação da exploração que é a sua razão de ser. O verdadeiro problema teórico consiste em determinar concretamente a relação entre as expressões emergentes e as modalidades imperantes de exploração.

Assim a Questão Social é intrínseca à sociedade burguesa capitalista, sendo impossível sua extinção sem antes ocorrer o mesmo com o sistema econômico que além da produção do capital, também dimensiona e organiza a vida da população sob uma ideologia própria.

Constata-se que os campos de trabalho do Serviço Social não se esgotam com as transformações vivenciadas no século XXI, permanecem, ampliam-se, uma vez que seu objeto de intervenção permanece como parte orgânica do contexto da sociedade atual. O

momento histórico solicita à categoria profissional o desempenho ético e político, a sua legitimidade pela especificidade no mundo do trabalho, que como vimos, ultrapassa os espaços da execução de programas, projetos e serviços estratégicos das políticas sociais.

De acordo com Antunes (2009, p. 212),

[...] apesar da heterogeneização, complexificação e fragmentação da classe trabalhadora, as possibilidades de uma efetiva emancipação humana ainda podem encontrar concretude e viabilidade social a partir das revoltas e rebeliões que se originam centralmente no mundo do trabalho: um processo de emancipação simultaneamente do trabalho, no trabalho e pelo trabalho.

Na visão do autor, o trabalho continua expressando sua relevância ontológica, expressando-se como categoria fundante da humanidade e sociedade.

Considerando Guerra⁶ (2007, p. 1), solicita-se ao Serviço Social a clareza de sua instrumentalidade, vista esta não no sentido de instrumentos e técnicas de trabalho, mas como capacidade específica da profissão em apreender, compreender para posteriormente intervir na realidade. A instrumentalidade teria três condições: “[...] da instrumentalidade face ao projeto burguês; [...] da instrumentalidade das respostas profissionais; [...] de ser uma mediação”. Guerra (2007, p. 12):

Como mediação, a instrumentalidade permite também o movimento contrário: que as referências teóricas, explicativas da lógica e da dinâmica da sociedade, possam ser remetidas à compreensão das particularidades do exercício profissional e das singularidades do cotidiano. Aqui, a instrumentalidade sendo uma particularidade e como tal, campo de mediação, é o espaço no qual a cultura profissional se movimenta. Da cultura profissional os assistentes sociais recolhem e na instrumentalidade constroem os indicativos teórico-práticos de intervenção imediata, o chamado instrumental-técnico ou as ditas metodologias de ação.

A instrumentalidade do Serviço Social permite reconhecer nas contradições da realidade, evidentes frente as expressões da Questão Social, potenciais sujeitos, ativos e protagonistas de transformação. Essa qualidade revela à profissão a sua característica complexa de trabalhar dialeticamente o mediato e o imediato do cotidiano, na representação das condições objetivas e subjetivas da vida humana em sociedade.

⁶ O texto serviu como base para a palestra ministrada no Simpósio Mineiro de Assistentes Sociais, BH, maio, 2007, promovido pelo CRESS-6^a.

CAPÍTULO 3 POLÍTICA EDUCACIONAL BRASILEIRA: PERSPECTIVAS

No capítulo anterior foi possível reconhecer no espaço histórico de inserção do Serviço Social no mundo do trabalho, condições específicas do seu surgimento, manutenção e resistência, refletida esta última pelos desafios postos à profissão na atualidade.

O que garantiu o espaço sócio-ocupacional do Serviço Social ao longo dos tempos foram as necessidades sociais que demandavam intervenção, expressões da Questão Social. Esta se perpetua no sistema capitalista de produção como consequência das relações produtivas e humanas. Os reflexos de uma razão instrumental mediante avanços e retrocessos ainda marcam presença. As demandas de intervenção foram institucionalizadas nas respostas das políticas sociais, que por meio de programas, projetos e serviços atingem a sociedade com a intenção de responder imediatamente às necessidades cotidianas para manutenção da vida no sistema político-econômico vigente.

Histórica e culturalmente as políticas sociais no país nunca se estruturaram a fim de realmente garantir condições de superação de uma determinada realidade de opressão do sujeito, muito menos de possibilitar sua autonomia. Partindo de medidas estatais para o enfrentamento de situações emergenciais e garantia mínima de direitos à sociedade, as políticas sociais apresentam desde o seu surgimento o caráter compensatório, apadrinhador, de controle e de superficialidade mediante leque de intervenções.

Pode-se afirmar que a natureza contraditória de concessão / conquista, lhe confere particularidade em uma sociedade marcada pelos preceitos capitalistas, de suma importância para esconder da população usuária os reais interesses do Estado, que objetiva a manutenção da ordem e não a transformação da realidade de vida da população. Desta forma, as políticas sociais, cada qual em sua especificidade, respondem a uma lógica própria de existência, não sendo puramente benefício para seus mandatários, assim como transparece ao olhar imediato, mas equilíbrio dos déficits de um sistema que nas mais variadas instâncias gera desigualdade, opressão, injustiça.

Por isso que, na contemporaneidade, mesmo com a visível retratação do Estado na oferta das políticas públicas e a consequente transferência de grande parte de sua responsabilidade à sociedade civil, na configuração do Terceiro Setor, torna impossível conceber a extinção de tais políticas. A condição histórica do tempo presente revela uma nova forma de se estruturar o sistema de garantia e acesso aos direitos, em grande parte intermediado por privatizações. Expande-se a quantidade de acesso, minimiza a sua qualidade e abrangência subjetiva de proporcionar alterações na vida de seus usuários. Com baixo

investimento, sofrendo com o sucateamento do Estado, em escala crescente a preocupação com as políticas públicas sociais tem ficado em segundo plano na agenda nacional, uma vez que a sociedade civil tem se ocupado deste espaço como um mercado lucrativo em potencial, cujos benefícios se estendem desde a isenção de impostos pela natureza de sua prestação de serviços, até a garantia direta de rentabilidade pelo desenvolvimento dos mesmos, a exemplo da saúde e educação, com os planos de saúde, o ensino privado, entre outros.

Seja no espaço do público ou do privado, as políticas sociais ainda se caracterizam como as maiores responsáveis pela inserção do Serviço Social no mercado de trabalho. Há aquelas que pela trajetória de atuação profissional caracterizam-se como espaços tradicionais tais como Assistência Social, Previdência e Saúde, mas há outras que embora tenham referenciais da presença dos Assistentes Sociais, ainda são um campo a desbravar, tanto no sentido de sua regulamentação legal, quanto da legitimidade do trabalho, incorporação pelo consenso, a ser construída historicamente.

Isto posto, buscaremos nos aproximar do contexto da Política Nacional de Educação, enquanto política pública de garantia de direitos, que embora não se apresente como um espaço tradicional de atuação do Serviço Social, pode se configurar em área potencial de atuação, não só diante demandas operativas dos serviços propícios a tal política, mas e aqui o nosso foco, como um espaço que dialeticamente pode compreender as particularidades da realidade do contexto escolar e mediante tal conhecimento intervir sobre a mesma, favorecendo a instrumentalização da equipe multidisciplinar, colaborando com o desenvolvimento de programas e projetos internos e externos ao ambiente escolar, dentre outras, a fim de colaborar com o desenvolvimento de tal política no que compete ao acesso, permanência e o próprio desvinculamento de forma qualitativa.

A referência ao qualitativo se faz por se compreender que o Serviço Social, diante de sua capacidade intelecto-reflexiva possui condições de atuar nas demandas mediatas do contexto escolar e com isso identificar formas de intervir em suas expressões emergentes, sob um envolvimento dialético no processo de construção do conhecimento dessa mesma realidade, bem como identificar possíveis caminhos para superação das mesmas, o que se faz de forma coletiva, multidisciplinar, interdisciplinarmente junto aos demais profissionais que compõem o corpo escolar e seu público alvo: alunos/educandos, famílias/comunidade.

3.1 A Educação Enquanto Direito

A Educação em sua ontologia é algo que compõe a vida das pessoas desde as suas mais simples relações. Por isso seria insensato pensar na humanidade sem o reconhecimento de sua fundamentalidade no processo de formação do ser e da própria sociedade. Oportuniza-se o aprendizado pelas vivências e experiências que compartilhamos com o outro no cenário do passado, presente e futuro, nos diversos grupos sociais dos quais fazemos parte ao longo de nossa trajetória. A necessidade de institucionalização da Educação brasileira emerge com a colonização portuguesa em 1749, a fim de servir como instrumento de propagação de uma ideologia específica, bem como de direcionamento da aprendizagem de conhecimentos e ofícios coerentes com as demandas políticas, econômicas, sociais e culturais.

Faz-se importante considerar alguns marcos legais na trajetória da educação na realidade brasileira, a fim de favorecer o entendimento de sua estruturação, do surgimento até dias atuais.

Após várias reformas educacionais promovidas por representantes políticos de acordo com interesses vigentes em cada período histórico, sem a participação popular (período ditatorial), vigora em 1936 a primeira Lei da Educação Nacional, reconhecida como um avanço no que se refere à organização de um texto que prevê o desenvolvimento da educação no país, tanto em termos do direito ao acesso, quanto à forma de realização desse direito. Em 1971 formula-se uma atualizada versão da LDB/1961, com alguns ajustes e adequações, mantendo-se até 1996, ano em que se cria a nova LDB (BRASIL, 1971, 1961, 1996).

A Educação brasileira configura-se enquanto um direito social, previsto desde a Constituição Federal (CF) de 1988, por consequência de diversas lutas e reivindicações populares. Representa uma conquista na agenda nacional, uma vez que a Educação sistematizada passa a ser compreendida enquanto um bem coletivo, sob o qual todos passam a ter o direito de acesso. Em decorrência, surgem diversas legislações para regulamentá-lo, de acordo com os interesses e disputas do cenário político, econômico, social, cultural de cada período histórico. Os artigos da CF que merecem destaque quanto à regulamentação do direito educacional são:

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

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

Art. 208. O dever do Estado com a Educação será efetivado mediante a garantia de:

III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de 0 a 6 anos de idade.

Art. 213. Os recursos públicos serão destinados às escolas, podendo ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas, definidas em lei, que:

I – comprovem finalidade não lucrativa e apliquem seus excedentes financeiros em educação (BRASIL, 1988, 2013).

De forma geral, o texto explicita a responsabilidade do Estado no provimento do direito educacional, de forma compartilhada, como “Art. 205 - [...] dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade.” O Estado legitima e legaliza a educação enquanto direito, porém a efetivação desse mesmo direito partilha-se na responsabilidade da sociedade civil e da família, não ficando claro como isso se dará. Evidenciam-se lacunas, brechas, que ao longo do desenvolvimento da sociedade capitalista neoliberal globalizada, comprometem o envolvimento direto governamental no provimento financeiro e na qualidade dos serviços educacionais. A Educação deve então ser garantida, mas como será, é outra questão que atende por vezes uma lógica contraposta aos interesses de uma política social, por objetivos privados.

No entanto, há que se enfatizar o avanço constitucional no trato da Educação, configurando-se como desdobramento para outras legislações posteriores, atentas ao como desenvolver o sistema nacional de educação, que assume características particulares de acordo com os territórios onde se materializa. A LDB 9.394/96 em vigor até a atualidade, regulamenta o estabelecimento da educação no país, destacando-se por fomentar a instauração do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), anterior ao Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), ambos programas de financiamento da educação básica, e de programas federais de atenção à garantia do acesso ao ensino superior, conhecidos como Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e Programa Universidade Para Todos (PROUNI), instituído este sob gestão do Ministério da Educação, de acordo com a Lei 11.096 de 13/01/2005 (BRASIL, 2005).

As legislações em vigor expressam os avanços das discussões a respeito dos objetivos nacionais para com a Educação no país, no entanto não conseguem referenciar as transformações históricas pelas quais ela própria perpassa, avançando em termos do acesso, mas comprometida na qualidade. A democratização se concretiza na imediatividade do cenário educacional, onde as relações de ensino e aprendizagem se estabelecem,

comprometendo a construção de conhecimentos que libertem e não aprisionem, em ambientes favoráveis ao desenvolvimento no coletivo, independente de classe, etnia, credo.

Como toda política social, a de Educação carrega a contraditoriedade em seu bojo, pois além de caracterizar-se como uma conquista de direitos à sociedade, também é vista como uma concessão/benesse do Estado, que se serve dela como instrumento de controle, intervindo e apaziguando indícios de movimentação e descontentamento popular, na intenção da manutenção da ordem. Se enquanto política social, a Educação possui essa condição de utensílio do Estado, e este por sua vez, no contexto brasileiro, historicamente caracteriza-se como um Estado burguês, conseqüentemente a Educação por aqui planejada não se trata de uma educação que tenha em seus preceitos ideológicos a contribuição para a formação de sujeitos críticos e politicamente conscientes de sua realidade, mas de uma educação que garante o acesso, os conteúdos e logicamente a manutenção das formas de pensar e agir burguesas, que prezam pela liberdade individual, direitos civis, proteção da propriedade privada, livre comércio.

Por acreditar que dialeticamente toda realidade se funda na movimentação própria de seus contrários, obviamente persiste no decorrer de seu estabelecimento e desenvolvimento, um impulso avante garantido pela síntese desse processo. Na contracorrente, diversos profissionais e pensadores brasileiros obtiveram destaque por acreditar em uma Educação pautada em uma perspectiva diferente, tais como Anísio Teixeira, Dermeval Saviani, Paulo Freire, entre outros. Obviamente, para alimentar suas crenças, estes sofreram influência de autores reconhecidos internacionalmente tais como Max Horkheimer, Teodor Wiesengründ Adorno, Herbert Marcuse e Walter Benjamim, Antônio Gramsci, Karl Marx, que expressaram grande contribuição à propagação da teoria crítica.

Diante dos avanços, permanências e resistências, propriedades do cenário da Política Educacional Brasileira, verifica-se que a LDB 9.394/96, apesar de diversas emendas e resoluções, mantém seu texto base, regimentando a execução da Educação no país, em seus diversos níveis. De acordo com o Título III, Dos Princípios e Fins da Educação Nacional, Art. 3º:

O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I- igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II- liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas; IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância; V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; VII - valorização do profissional da educação escolar; VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;

IX - garantia de padrão de qualidade; X - valorização da experiência extra-escolar; XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

Para Demo (1997, p. 39), a LDB/1996 é acompanhada de “ranços” e “avanços”, pois apesar de apresentar-se em um novo formato, sustenta-se em antigas considerações no trato da Educação, sob uma ideologia conservadora. O autor considera que seu maior avanço está em instituir o compromisso da nação com a avaliação do Sistema de Ensino nos seus mais variados níveis, o que de certa forma preconiza acompanhamento e fiscalização do trabalho desenvolvido frente tal política. Enfatiza Demo (1997, p. 15), que “[...] uma lei de educação precisa, primeiro ser curta, para não dizer besteira demais, e segundo, insistir em propostas flexíveis, para não atrapalhar a vontade de aprender. A LDB tem algo disso, embora tenha predominado o peso histórico dos interesses em jogo.”

Passados 268 anos, ao olhar o desenrolar da educação formal no país, observa-se que se modifica a conjuntura econômica, política, social e cultural em resposta à movimentação própria do desenvolvimento da sociedade, no entanto permanece a Educação vinculada às necessidades emergentes de uma determinada época. Na contemporaneidade, essas demandas são atreladas aos interesses mundiais, que por sua vez atendem às necessidades do capital e não do ser humano em sua complexidade de existência.

Na atualidade o documento recente que chama a atenção em termos do planejamento e direcionamento da execução da proposta educacional brasileira é o Plano Nacional da Educação (PNE), sob a característica peculiar de ser um plano de Estado, MEC (2014a), previsto para o decênio 2014-2024.

A Emenda Constitucional nº 59/2009 mudou a condição do Plano Nacional de Educação (PNE), que passou de uma disposição transitória da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) para uma exigência constitucional com periodicidade decenal, o que significa que planos plurianuais devem toma-lo como referência. O plano também passou a ser considerado o articulador do Sistema Nacional de Educação, com previsão do percentual do Produto Interno Bruto (PIB) para o seu financiamento. Os planos estaduais, distrital e municipais devem ser construídos e aprovados em consonância com o PNE.

O atual Plano de Educação rege-se pela Lei 13.005/2014 e expressa um conjunto de diretrizes e metas a serem buscadas nas várias instâncias governamentais. Pode-se dizer que tal plano consegue mediante regulamentação prever uma Educação integrada e em rede, respondendo a um alinhamento intencional de condução das propostas no país, sob o

monitoramento e avaliação de órgãos nacionais que respondem pela garantia do direito à educação (BRASIL, 2014).

As 20 metas propostas pelo PNE (2014-2024) dizem respeito ao planejamento da educação no país quanto à universalização da Educação Básica (EB) que contempla: a Educação Infantil (EI), creches até 03 anos e pré-escolas de 04 a 05 anos; o Ensino Fundamental (EF) de 09 anos, de 06 a 14 anos; e o Ensino Médio (EM), de 15 a 17 anos; bem como do Ensino Superior (ES), nas modalidades graduação, pós-graduação e especialização. Atenta-se também à carreira dos educadores envolvidos no trabalho com a Educação, prevendo o aprimoramento técnico em nível de formação continuada e redimensionamento de suas funções.

O Sistema Brasileiro de Educação (SBE) prevê o ensino regular sob os desdobramentos das modalidades da Educação Básica e Educação Superior. Neste contexto, de acordo com Menezes (2001) também estão presentes:

[...] a educação especial, para os portadores de necessidades especiais; a educação de jovens e adultos, destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade apropriada. A educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciências e à tecnologia, com o objetivo de conduzir ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva. O ensino de nível técnico é ministrado de forma independente do ensino médio regular. Este, entretanto, é requisito para a obtenção do diploma de técnico.

A visualização de como a Política Educacional se encontra estruturada colabora para o entendimento dos seus desafios e prioridades. Na atualidade, assim como em outras áreas, em decorrência da mundialização, o país busca responder a padrões internacionais no processo de gestão de tal política, desde o financiamento até sua execução. O padrão internacional de investimento em Educação de acordo com o PNE deveria ser de 7% do Produto Interno Bruto (PIB), no entanto, apesar de ter avançado nessa questão, até 2016 esse investimento não passou de 6%. Além de garantir um investimento financeiro adequado às necessidades do país, em atenção às especificidades regionais, há que se progredir na universalização do direito educacional, não apenas enquanto acesso, mas como patrimônio nacional, capaz de inferir mudanças significativas na vida dos sujeitos no sentido de compreender o mundo e perceber-se enquanto parte integrante do mesmo. Nesse sentido, a intenção da articulação da rede, prevista no PNE, envolvendo as instâncias da educação, saúde e assistência social expressa um ponto positivo na percepção desse sujeito complexo, composto de múltiplas determinações e aspirações, onde suas demandas extrapolam a abrangência de apenas uma

política. Há a tentativa de superação das raízes positivistas, da oferta de um serviço departamentalizado, fragmentado, dividido em segmentos.

O que se observa, mais uma vez em consonância com a trajetória histórica de constituição da Política Educacional brasileira é que não caminham na mesma proporção as intenções legais e a sua empiria. Isto porque verifica-se a ausência de recursos físicos e técnico-operativos que oportunizem a execução de tais propostas, a insuficiência do quadro de recursos humanos para desempenho das funções necessárias à ampliação dos serviços, bem como, se mantém a cultura minimalista da garantia do direito pelo Estado, naturalizada nos países capitalistas.

Nesse contexto, juntamente às legislações que regulamentam o desenvolvimento da Educação no País, o desafio maior que se instaura ao PNE não está relacionado ao “o quê fazer”, mas ao “como fazer”. Mediante diversos entraves e embates, não há como negar que o Brasil tem conseguido avançar nos subsídios teóricos de suas políticas, aqui em específico a de educação, no entanto, falta a ampliação e instrumentalização dos profissionais a frente da mesma para desempenho de suas funções, para que de fato ocorra a oportunidade de realização da práxis, enquanto categoria do trabalho humano capaz de garantir a inter-relação da teoria e prática, a fim de garantir reais oportunidades do alcance social das ações, atividades desempenhadas. Além do mais, a ampliação de estrutura física por meio de equipamentos e instrumentos públicos de trabalho se fazem imprescindíveis para o acolhimento do público alvo.

A garantia legal assegura a necessidade de sua existência e a importância de sua execução, principalmente na sociedade contemporânea, que prioriza índices e percentuais de desenvolvimento para investimentos internacionais.

Cabe a ressalva de que a Educação que tratamos hoje, assim como outros segmentos da sociedade, expressa características peculiares condicionadas pelas transformações históricas. A preocupação central se expressa no cumprimento de metas, que por sua vez, encontram-se alinhadas a preceitos de interesse mundiais, mais do que na qualidade dos serviços oferecidos. Obviamente, na era numérica, os valores qualitativos educacionais ficam em segundo plano, até porque remetem a uma abordagem subjetiva de análise, e esta por sua vez, nunca foi bem vista, atendendo às heranças cartesianas. De fato, muito se fala em garantir a qualidade do ensino nos textos legais, porém quase nunca se fala que qualidade é essa esperada, sendo divulgada oficialmente na expressão de dados quantitativos.

Devido a cada município e estado apresentar características particulares relacionadas à cultura, geografia, política, credo, entre outras, seria leviano ditar regras gerais de como

executar a política nacional de educação. Assim, a crítica que se configura é no sentido de as exigências para com a educação estarem mais relacionadas ao atendimento dos padrões capitalistas do momento, que propriamente das demandas de seu público alvo. Isso também não se apresenta como nenhuma novidade, uma vez que a história da educação brasileira sempre esteve associada aos interesses da classe dominante, a serviço de uma ideologia de propagação da ordem burguesa capitalista. O que talvez valha refletir é que se em um passado remoto a Educação era para poucos, ofertada a uma minoria, no século XXI, a Educação é para muitos, pois prevê a universalização do acesso, porém significa para poucos, na medida em que ainda uma minoria tem a oportunidade de vivenciar a possibilidade de seu desenvolvimento e emancipação por meio da mesma.

Claramente se colocam os objetivos educacionais de nossa sociedade, que respondem a uma lógica global, a fim de garantir a propagação da ordem do capital, adaptando-se às mutações que esta tenha sofrido ao longo dos tempos.

Dentro do rol de mudanças sofridas pela Política Educacional brasileira em consequência dos rumos da sociedade capitalista pós-moderna, apresenta-se a retração do Estado e o crescimento em larga escala do setor privado no provimento da educação em suas diversas modalidades.

De acordo com documento elaborado pelo MEC (2014b, p. 17):

[...] a maioria das estratégias apresentadas no PNE tem como ancoragem o acionamento de mecanismos que pressupõem a dinamização do regime de colaboração – forma republicana, democrática e não competitiva de organização da gestão, que deve ser estabelecida entre os sistemas de ensino, para assegurar a universalização do ensino obrigatório (art. 211 da Constituição Federal de 1988), enfrentando os desafios da educação básica pública e regulando o ensino privado.

Diante do afastamento do Estado perante suas responsabilidades de provimento das políticas sociais e conseqüentemente dos serviços públicos de direito da população sob o discurso de insuficiência financeira, reforçado pela precarização e ineficiência de suas intervenções, o setor privado nos moldes da terceirização e privatização se apodera de um espaço próspero, sob a justificativa de ser imprescindível no provimento dos direitos sociais, cujo acesso passa a ser condicionado pelo pagamento direto ou por critérios individuais elencados de acordo com cada instituição.

3.2 A Educação nos Desdobramentos da Descentralização Político-administrativa⁷

Como visto, o Brasil possui um Sistema Educacional regido por legislações, que ao longo dos tempos, acompanhou as transformações políticas, econômicas, culturais e sociais da sociedade.

As responsabilidades do Estado na condução do direito educacional respondem à lógica do tempo presente, prevendo a partilha, a transferência, a delegação de poderes via processos de descentralização político-administrativa envolvendo a união, os estados e os municípios. De acordo com Felicíssimo (1992, p. 12),

Nos últimos quarenta anos, o Brasil tem experimentado diversas soluções organizacionais para a questão da descentralização. Assim, a regionalização, como forma de descentralização administrativa, tem sido muito usada, constituindo um processo bastante popular, com a criação de unidades de operação em todo o Estado em mais de um período administrativo. Outra forma de descentralização tem sido caracterizada pela transformação de repartições em autarquias e, posteriormente, de empresas públicas e mistas, bem como fundações, ao longo dos anos sessenta e setenta. Assim, tem ocorrido o fortalecimento da chamada administração indireta, isto é, do conjunto de organizações que, guardando seus atributos jurídicos formais, integram o Poder Público. Isto tem ocorrido tanto no Brasil, quanto, mais especificamente, no Estado de São Paulo.

Essa dinâmica político-administrativa, ao mesmo tempo em que amplia as relações democráticas de envolvimento e participação da sociedade, na representação dos municípios, estado e união na gestão e direcionamento dos bens e recursos públicos, também amplia o distanciamento entre os poderes no mesmo processo. De acordo com o autor, a lógica que se estabelece é “[...] orientada para o desenvolvimento sócio-econômico, com a democratização das relações sociais como método e também como fim último.” (FELICÍSSIMO, 1992, p. 7). No entanto, essa democratização tem se expressado na vertente administrativa muito mais que na política, reconhecida essa última como espaço de exercício da cidadania. Administrativamente, facilita-se os processos de gestão entre e nos governos, mas a efetividade da manifestação política popular articulada da sociedade pouco se estabelece.

A realidade demonstra a contraditoriedade existente no contexto da descentralização político-administrativa brasileira, que traz uma conotação avançada em termos ideológicos, no entanto não consegue transpor a herança conservadora em sua realização, que regulamenta e garante princípios de democracia sob o aval e domínio das instâncias de

⁷ Parte deste texto encontra-se em Lança (2014).

poder. Observa-se a divisão de responsabilidades no trato das demandas públicas, favorecendo a individualização e segmentação do todo nacional, que passa a ser considerado perante as singularidades de suas partes desmembradas. Se por um lado há a oportunidade de focalizar o desenvolvimento sob as necessidades locais e territoriais, por outro, esse mesmo desenvolvimento se dá de forma isolada, como se pode ver em experiências e iniciativas particularizadas em determinados municípios dentro de um mesmo estado. Há a acomodação pela solução de pendências internas a cada instância administrativa, mesmo que elas correspondam às de outras. Comprometem-se as avaliações e as intervenções no e para o coletivo, perde-se o espírito da mobilização, da articulação, do seu reconhecimento no outro.

Na expressão das políticas públicas sociais, a dinâmica da descentralização infere implicações que vão desde a percepção das problemáticas até como serão concretizadas as medidas interventivas. Segundo Solange Teixeira (2007, p. 157),

Essa perspectiva de divisão de responsabilidades no trato da questão social, à medida que reduz a demanda do Estado e restabelece os laços de solidariedade direta, têm seduzido conservadores e ‘progressistas’, e está relacionada ao mix público/privado, com a participação da sociedade civil (incluindo o mercado) na provisão de bens e serviços, restringindo o Estado ao papel de normatizador, fiscalizador e, em alguns casos, financiador. Trata-se de uma nova modalidade de proteção social, agora sob a rubrica de pluralismo de bem-estar, ou bem-estar misto, como alternativa, que mantém os sistemas públicos de intervenção social, mas sob novas bases, mais restritivas – focalizadas e seletivas.

Mais que uma forma de organização política e administrativa, a descentralização impõe um modo de pensar e compreender a realidade subsidiado por valores e objetivos condizentes com a finalidade do desenvolvimento sócio-econômico contemporâneo, que prevê a sustentação da sociedade por relações de produção individualizadas, interesses particulares, em resposta a um mercado global.

Nesse sentido, a descentralização se concretiza não somente por meio das instâncias públicas, mas também pelo envolvimento dos setores privados, na representação da sociedade civil, a fim de garantir políticas, serviços, direitos, em uma dinâmica corresponsável de trabalho frente possíveis demandas da realidade.

Na Política Educacional, especificamente, a descentralização influencia na gestão, planejamento e execução do Sistema Educacional Brasileiro. A CF 1988 faz referência a essa condição:

Art. 211. A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seu sistema de ensino.

§ 1º A União organizará o sistema federal de ensino e o dos Territórios, financiará as instituições de ensino públicas federais e exercerá, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, de forma a garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996)

§ 2º Os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996)

§ 3º Os Estados e o Distrito Federal atuarão prioritariamente no ensino fundamental e médio. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996)

§ 4º Na organização de seus sistemas de ensino, a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios definirão formas de colaboração, de modo a assegurar a universalização do ensino obrigatório. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009)

§ 5º A educação básica pública atenderá prioritariamente ao ensino regular. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006).

Em consideração às legislações vigentes, a Política Educacional brasileira sustenta-se na responsabilidade da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. Cabe à União o financiamento das instituições públicas federais, bem como a redistribuição de recursos visando a garantia de padrões de acesso e qualidade do serviço, devendo investir mais que 18% da receita dos impostos. O papel dos estados e Distrito Federal direciona-se ao desenvolvimento do Ensino Fundamental (Ciclo II e III) e prioritariamente ao Ensino Médio. Para os municípios, fica a responsabilidade direta do provimento da Educação Infantil e do Ensino Fundamental (Ciclo I e II). Os estados e municípios devem destinar à educação no mínimo 25% de suas receitas de impostos. O Sistema de Educação executa-se então de forma descentralizada e co-participativa na responsabilidade direta dos municípios (creches, pré-escolas e ensino fundamental), dos estados (ensino médio e fundamental – parceria com os municípios) e da União (organizar e monitorar todo o sistema educacional, desenvolver em específico o ensino superior). Ressalta-se que estão inclusas em tais níveis também a educação especial e a educação de jovens e adultos.

De acordo com Paiva (2002, p. 81), há desafios evidentes quanto ao processo de descentralização na educação brasileira, sendo que o emergente e atual caracteriza-se por:

[...] possibilitar, pelo trabalho de gestão, uma descentralização cujos paradigmas sejam a democratização da educação pública, a participação popular e a promoção da qualidade, de forma a propiciar uma realização pessoal e coletiva que venha promover verdadeiramente a cidadania.

Há que resguardar dos processos descentralizatórios os princípios de maior envolvimento da sociedade na gestão, supervisão e implementação de direitos, favorecendo a aproximação entre os sujeitos que atuam diretamente com as demandas/problemáticas nos territórios. Isso implica avançar no exercício da democracia, transpor heranças autoritárias e hierárquicas que alicerçam a estrutura educacional brasileira.

Reconhecidas nas instâncias federativas as obrigações quanto ao desenvolvimento do sistema educacional, a Política se estabelece meio ao envolvimento da rede pública e da rede privada na sua implementação, execução.

O setor público destina à sociedade a educação na forma de direito social, enquanto retorno do envolvimento do cidadão frente pagamento de tributos, impostos, dentre outros; o setor privado oferta a educação à população, sob incentivos do Estado, por meio de convênios e custeio direto por parte de seus beneficiários, como um produto de mercado. Em muitas situações, a educação particular é co-financiada pelo Estado.

As abordagens sobre o público e o privado não podem estar descontextualizadas, uma vez que essa relação encontra-se permeada por ideologias, visões de homem e mundo, que interferem diretamente em sua compreensão no contexto da sociedade capitalista.

De maneira bem simplista, poder-se-ia apresentar como público aquilo que é pertencente à coletividade e como privado o que é particular ou de particulares. Assim, o público visaria o bem comum e o privado o bem individual. No entanto, com os diversos e novos arranjos com que se estabelece a organização da sociedade perante patamares da globalização e prerrogativas capitalistas do modo de organização da vida, tal temática tem assumido diversas roupagens, adequando-se às exigências ideológicas de como responder aos anseios e necessidades da sociedade.

O público dilui-se com a transferência de recursos ao setor privado e aquilo que era de domínio coletivo passa a ser administrado pelo particular, que também assume a prestação de serviços coletivos. O público e o privado em uma relação de parceria se encontram mediante a prestação de serviços coletivos, como se fosse possível garantir a integridade do bem coletivo nessas perspectivas.

No que se refere à Política de Educação, tal situação fica evidente quando, de acordo com Sofia Vieira (2010), observam-se casos em que pais já começam a receber recursos para matricularem seus filhos nas escolas que escolherem, a exemplo da “*school choice*” nos Estados Unidos, bem como Prefeituras que delegam ao setor privado a gestão de suas escolas, chamadas escolas de co-gestão.

Na sociedade brasileira, o público e o privado sempre tiveram uma relação próxima e articulada. Na perspectiva neoliberal, onde o Estado assume uma função mais de coordenação e de regulação perante as políticas públicas sociais, visualizam-se diversos processos de privatização perante a implementação e execução das propostas governamentais.

Sofia Vieira (2010, p. 81) menciona que:

Se com a privatização o Estado ficou mais leve, novos problemas emergiram: desemprego entre funcionários de antigas estatais, custos excessivamente elevados com terceirização de serviços, desqualificação da máquina pública, monopólios privados, entre outros. Ainda que o alvo de tal processo tenha sido, sobretudo a esfera econômica, as áreas sociais de nenhum modo ficaram imunes aos processos de privatização.

A própria Constituição Federal de 1988, diretamente ou em suas entrelinhas, legitima a privatização mediante a política educacional quando em seu Art. 205 dita que:

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

Ao buscar a colaboração da sociedade para promover um direito social, evidencia-se a necessidade de parceiros para o Estado responder aos anseios da população mediante a política social. Diante desta brecha legal, o que mais se evidencia na atualidade é uma variedade de formas de contratos e convênios que regulamentam a relação entre o público e privado perante a oferta dos serviços e/ou benefícios das políticas públicas sociais, como é o caso da Educação.

Outro texto constitucional que merece atenção é o Art. 213, Brasil (2013, p. 43), que estabelece: “Os recursos públicos serão destinados às Escolas, podendo ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas, definidas em lei [...]”. Mediante esta perspectiva, regulamenta-se o repasse de recursos públicos tanto para instituições públicas quanto privadas, objetivando o desenvolvimento da proposta educacional do país.

O público e o privado estiveram presentes na história da educação brasileira desde os seus primórdios. O fato a ser considerado é que, com as influências neoliberais que prezam sobremaneira interesses individuais e de mercado, o público, aquilo que é de todos e para todos, se enfraquece, perde espaço, fica “fora de moda” na vida contemporânea. Essa questão é reforçada pela mídia com seus diversos meios de comunicação, principalmente os de massa, que a todo momento, apresentam as vantagens do ensino particular em detrimento do público,

considerando investimento em recursos e materiais didáticos, envolvimento de tecnologias, entre outros.

Nessa lógica, o discurso se fundamenta nos meios (instrumentais) e no fim (inserção no mercado de trabalho). Quanto melhor for a escola (recursos de última geração), melhores as condições para o ensino/aprendizagem do educando(a), melhores suas chances de enfrentar um processo seletivo (vestibular, por exemplo), maiores suas oportunidades de fazer parte do mundo do trabalho. Evidencia-se o compromisso do ensino em dar respostas às necessidades de formação da sociedade, uma formação muito mais preocupada em atender às necessidades do mercado capitalista globalizado que responder às exigências de formação integral do ser humano, que envolvem o desenvolvimento de suas habilidades intelecto-cognitivas, sociais, culturais e também para o trabalho.

A imagem construída e veiculada do público é de sucateamento, precarização, ineficácia e ineficiência. Nesta perspectiva, o setor privado se estabelece como “o salvador da pátria”, sem o qual a sociedade não sobreviveria, tanto por questões relacionadas ao mercado econômico diretamente, quanto por questões de provimento das necessidades sociais.

A problemática que se estabelece é de fundo ideológico, com consequências diretas para a maioria da população brasileira vinculada às políticas públicas sociais, que vivencia cotidianamente as implicações em torno das privatizações dos serviços, da interferência do setor privado no provimento dos bens públicos. Ideologicamente construiu-se uma cultura a favor do privado e em detrimento do público, sustentada por um discurso de qualidade, enfraquecendo-se nesse caminho o direito coletivo, responsabilidade do Estado.

A fim de ilustrar a discussão desenvolvida até então, serão apresentados alguns dados obtidos por meio do Índice de Desenvolvimento da Educação no Brasil (IDEB)⁸, conforme quadro a seguir:

⁸ O IDEB foi criado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) em 2007, em uma escala de zero a dez. Sintetiza dois conceitos igualmente importantes para a qualidade da educação: aprovação e média de desempenho dos estudantes em língua portuguesa e matemática. O indicador é calculado a partir dos dados sobre aprovação escolar, obtidos no Censo Escolar, e médias de desempenho nas avaliações do INEP, o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e a Prova Brasil.

Quadro 1 – IDEB Brasil

| Referenciais IDEB Brasil | | | |
|---|-------------------------------------|--------------------------------------|----------------------------|
| | Rede Pública Estadual (2015) | Rede Pública Municipal (2015) | Rede Privada (2015) |
| Ensino Fundamental (Anos Iniciais) | 5.8 | 5.3 | 6.8 |
| Meta 2021 | 6.1 | 5.7 | 7.5 |
| | Rede Pública Estadual (2015) | Rede Pública Municipal (2015) | Rede Privada (2015) |
| Ensino Fundamental (Anos Finais) | 4.2 | 4.1 | 6.1 |
| Meta 2021 | 5.3 | 5.1 | 7.3 |
| | Rede Pública Estadual (2015) | Rede Pública Municipal (2015) | Rede Privada (2015) |
| Ensino Médio | 3.5 | --- | 5.3 |
| Meta 2021 | 4.9 | --- | 7.0 |

Fonte: Elaborado por Angelita M. C. Gandolfi Lança, baseado em INEP (2015c).

Considerando dados referentes ao país, a rede privada se destaca tanto nos níveis do Ensino Fundamental (EF) nos anos iniciais quanto finais, bem como no Ensino Médio (EM). De acordo com dados de 2015, o Ensino Fundamental dos anos iniciais na rede pública estadual apresenta um índice de 5.8 e na rede municipal de 5.3, enquanto a rede privada se sustenta em 6.8. A previsão para 2021 é que a pública estadual atinja o índice de 6.1, a pública municipal de 5.7 e a privada alcance os 7.5 (INEP, 2015c).

Em se tratando dos anos finais do Ensino Fundamental, em 2015 a rede pública estadual apresentou um índice de 4.2 e a pública municipal um índice de 4.1, enquanto a rede

privada atingiu 6.1. A estimativa para 2021 é que a pública estadual atinja 5.3, a pública municipal 5.1 e a privada 7.3 (INEP, 2015c).

Ao considerar o Ensino Médio (EM), em 2015 a rede pública estadual apresentou um índice de 3.5 enquanto o da rede privada foi de 5.3. A previsão para 2021 é que os índices sejam de 4.9 para a estadual e de 7.0 para a privada.

Os dados apresentados anteriormente confirmam um direcionamento quantitativo de destaque para a rede privada de ensino nos níveis abordados, em detrimento da rede pública, seja municipal ou estadual. Ao considerar as metas para 2021, nota-se que o distanciamento entre o setor público e o privado tende a crescer. Os índices evidenciam pouco crescimento da rede pública e grandes saltos da rede privada.

Os dados do IDEB revelam que apesar de a rede privada não ter atingido nenhuma meta prevista para 2015 (7.0 – EF anos iniciais; 6.8 – EF anos finais; e 6.3 EM), mantém-se em destaque no comparativo com a rede pública, pois se sobressai nas avaliações de aprovação e média dos estudantes em língua portuguesa e matemática, parâmetros considerados para se mensurar a qualidade da educação no país.

Sob uma abordagem qualitativa de tais informações estatísticas, poder-se-ia dizer que, apesar de o país possuir uma das legislações mais avançadas em torno do acesso à rede regular de ensino, prevendo a universalização da educação, o distanciamento entre as redes pública e privada reforça nossa sociedade de classes, onde a oferta da educação pública fica destinada a uma parcela da população que não possui condições de adentrar o ensino privado e fica à mercê das políticas de mercado como um negócio, um investimento para aqueles que usufruem de melhores condições financeiras e podem adquirir tal produto. Vive-se um processo de mercantilização da educação, de modo que a política educacional enquanto direito social estabelecido em lei somente se mantém pelo prisma do acesso, não se atentando para as condições de permanência nesse sistema, muito menos para a qualidade do que é oferecido.

Após se aproximar da realidade do contexto da educação pública e privada no país, neste momento, será observado como se apresentam tais indicadores no estado de São Paulo, considerado um dos estados mais ricos e com alto potencial de desenvolvimento da nação, sendo representativo para contextualizar a realidade da educação.

Os dados do IDEB referentes ao estado de São Paulo não revelam uma realidade diferente dos indicadores nacionais, conforme observado no quadro a seguir:

Quadro 2 – IDEB Estado de São Paulo

| Referenciais IDEB Estado SP | | | |
|------------------------------------|--|--|--------------------------------|
| | Ensino Fundamental 4º e 5º ano (2015) | Ensino Fundamental 8º e 9º ano (2015) | Ensino Médio (2015) |
| Rede Pública | 6.2 | 4.7 | ---- |
| Metas 2021 | 6.6 | 5.8 | ---- |
| Rede Privada | | | |
| Rede Privada | 7.1 | 6.5 | 5.6 |
| Metas 2021 | 7.9 | 7.7 | 7.2 |

Fonte: Elaborado por Angelita M. C. Gandolfi Lança, baseado em INEP (2015c).

O quadro revela que o índice do Ensino Fundamental da rede pública foi de 6.2 para o 4º e 5º anos e de 4.7 para o 8º e 9º anos. Quanto ao Ensino Médio, o IDEB não apresentou resultados. As metas a serem atingidas no EF 2021 são de 6.6 para o 4º e 5º e de 5.8 para o 8º e 9º ano (INEP, 2015c).

Com relação à rede privada de ensino, os indicadores foram de 7.1 na avaliação do 4º e 5º ano, 6.5 no 8º e 9º anos e 5.6 para a 3ª série do Ensino Médio. A estimativa é que em 2021, o EF no 4º e 5º ano atinja 7.9 e o 8º e 9º ano alcancem os 7.7. Em relação ao EM, espera-se atingir os 7.2.

Os dados do IDEB são reveladores de uma realidade objetiva, onde também em nível de estado, o ensino privado tem alcançado destaque. A tradição do ensino público como universal, de qualidade, direito social, vem paulatinamente perdendo espaço na agenda nacional. Essa realidade tem trazido grande impacto à vida das famílias brasileiras, principalmente as de classe média que anteriormente priorizavam o estudo de seus filhos na rede pública e agora realizam “malabares” em seus orçamentos para manter seus dependentes no ensino privado, na busca pelo ensino de excelência, financiando a formação dos mesmos na expectativa de que no futuro, estejam melhor preparados para a vida adulta que preconiza a inserção no mercado de trabalho.

O ensino público, por sua vez, foco de baixo investimento, fica relegado à parcela da população que não usufrui de condições financeiras para manter-se no ensino privado, ou então, para aqueles cujas expectativas com relação à educação são baixas devido ao contexto de realidade e formação cultural.

Para Chauí (2013), a desvalorização do ensino público no cenário nacional reporta-se a um contexto histórico, com grande influência do período ditatorial. Em depoimento para a revista *Educar para Crescer*, a filósofa menciona que:

Na ditadura é criada a ideia de que a escola pública é subversiva. A crise começou com a destruição das escolas vocacionais e, posteriormente, do resto das escolas públicas. Tudo isso com o apoio dos empresários da educação. Houve uma inversão de papéis, com a subordinação da educação ao dinheiro. Uma Tragédia. (CHAUÍ, 2013).

Com isso, cada vez mais o Estado assume uma postura e estratégias de recuo perante sua responsabilidade no provimento da Política Educacional enquanto um direito social. A Educação se torna um negócio lucrativo para diversas empresas do ramo, foco de especulações econômico-financeiras, de modo que as famílias brasileiras não medem esforços para adentrar a tal sistema.

De acordo com Dourado (2011, p. 282),

[...] ao situarmos o embate entre o público e o privado, é necessário ressaltar que os seus desdobramentos efetivos se vinculam a determinações estruturais de uma dada realidade, indicando assim, a configuração assumida pelo Estado, o seu alcance jurídico-político-ideológico e as instituições que o compõem.

A realidade brasileira evidencia um Estado com uma postura ideológica liberal capitalista, questão que se confirma mediante os projetos, programas e políticas governamentais desempenhados. A democratização da Educação fica à mercê do acesso e da quantidade de vagas oferecidas para todos. As condições da população para esse acesso, a ideologia que perpassa o sistema educação, as possibilidades reais de ensino-aprendizagem, de permanência e formação, pouco são discutidas.

Os números nos evidenciam uma realidade onde muito se avançou em termos da disponibilização da educação, com diversos programas de incentivo à frequência escolar, tais como Bolsa Família, Bolsa Escola, entre outros. No entanto, o alto índice de analfabetos funcionais aponta para uma questão que necessita ser melhor esclarecida e direcionada do ponto de vista de que educação universal é essa que temos e queremos.

O analfabeto funcional, de acordo com definição da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), Werthein (2012), é a pessoa incapaz de realizar interpretações elaboradas sobre o sentido das palavras, com dificuldades de transpor pela escrita suas ideias e de desenvolver operações matemáticas complexas, não conseguindo no dia a dia utilizar-se da leitura e escrita em benefício de seu desenvolvimento pessoal e profissional.

De acordo com relatório de 2016 do Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF), o país apresenta um índice de 27% de analfabetos funcionais (analfabetos 4% e alfabetizados em nível rudimentar 23%) e de 73% alfabetizados funcionalmente (em nível elementar 42%, intermediário 23% e proficiente 8%). Os dados revelam o significativo impacto da oportunidade do acesso ao ensino, uma vez que apenas 4% da população investigada se revela analfabeta. No entanto, os índices estão longe do ideal, uma vez que também dentre os alfabetizados, somente uma minoria (8%) atinge o nível proficiente, onde a pessoa atinge sua condição plena de alfabetizada, de acordo com INAF (INSTITUTO PAULO MONTENEGRO; AÇÃO EDUCATIVA, 2016, p. 5), sendo quem:

- Elabora textos de maior complexidade (mensagem, descrição, exposição ou argumentação) com base em elementos de um contexto dado e opina sobre o posicionamento ou estilo do autor do texto;
- Interpreta tabelas e gráficos envolvendo mais de duas variáveis, compreendendo elementos que caracterizam certos modos de representação de informação quantitativa (escolha do intervalo, escala, sistema de medidas ou padrões de comparação) reconhecendo efeitos de sentido (ênfases, distorções, tendências, projeções);
- Resolve situações-problema relativos a tarefas de contextos diversos, que envolvem diversas etapas de planejamento, controle e elaboração, que exigem retomada de resultados parciais e o uso de inferências.

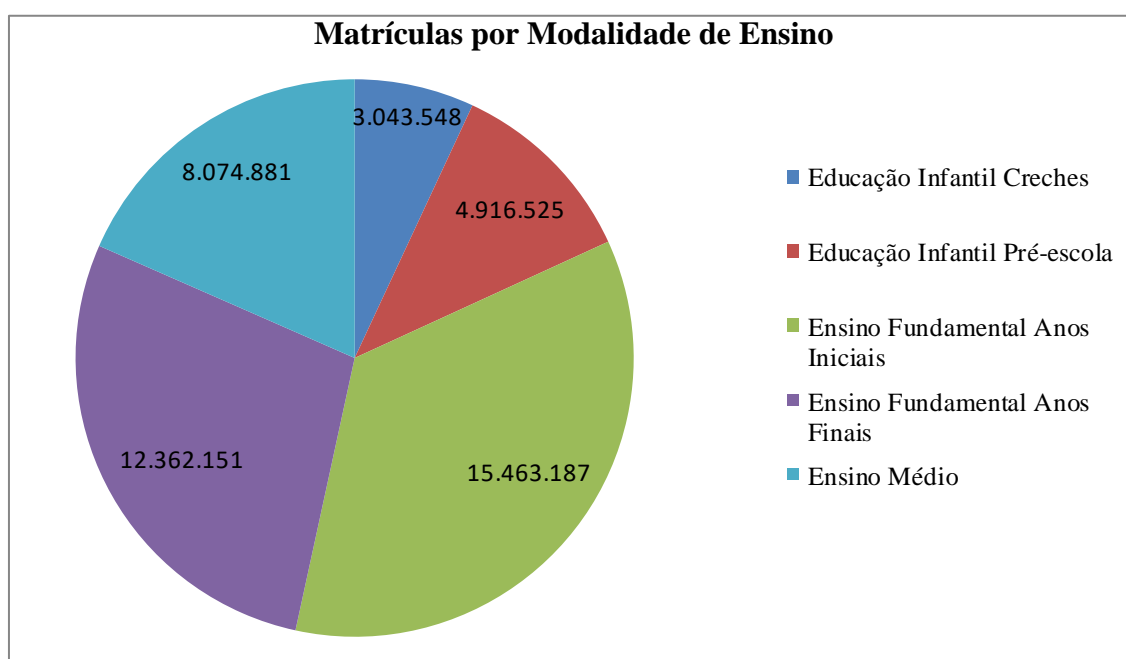
Em linhas gerais, apesar das reformulações e dos planejamentos da Política Educacional brasileira, a mesma possui dificuldades em garantir a seu público uma educação de qualidade, capaz de contribuir no processo de desenvolvimento humano e social em sua plenitude, de acordo com suas capacidades e habilidades. A realidade brasileira demonstra que a maioria dos alfabetizados se encontram na categoria elementar 42%, que por sua vez, dimensiona um status raso de apreensão, compreensão e domínio da leitura e escrita. Nesse contexto, a criticidade perante a interpretação dos acontecimentos do dia a dia fica comprometida, pois exige um trabalho intelectual de reconhecimento do todo e da inserção do sujeito enquanto parte dessa mesma totalidade. Ideologicamente, como observado, não há a intenção real de que a sociedade transponha as barreiras das limitações e determinações dos

interesses de classe. Continua sendo interessante para a propagação dos ideais capitalistas, mais do que nunca, uma reserva despolitizada, enfraquecida de seu poder de mobilização, que de certa forma o conhecimento subsidia.

Se com relação à EI e EF há a obrigatoriedade legal do Estado garantir o acesso e a permanência nas etapas de ensino pertinentes, no EM vigora o avanço da legislação também em oportunizar o acesso pela obrigatoriedade da oferta do nível educacional, no entanto a permanência e frequência é algo demanda atenção. Nessa fase do ensino, a relação entre trabalho e educação se torna explícita, seja no aspecto da preparação para o vestibular ou formação prática para inserção no mercado de trabalho.

De acordo com dados publicados pelo MEC e INEP (2016, online), o Censo Escolar de 2015 demonstra a seguinte realidade de matrículas na Educação Básica regular:

Gráfico 1 – Matrículas Educação Básica Brasil



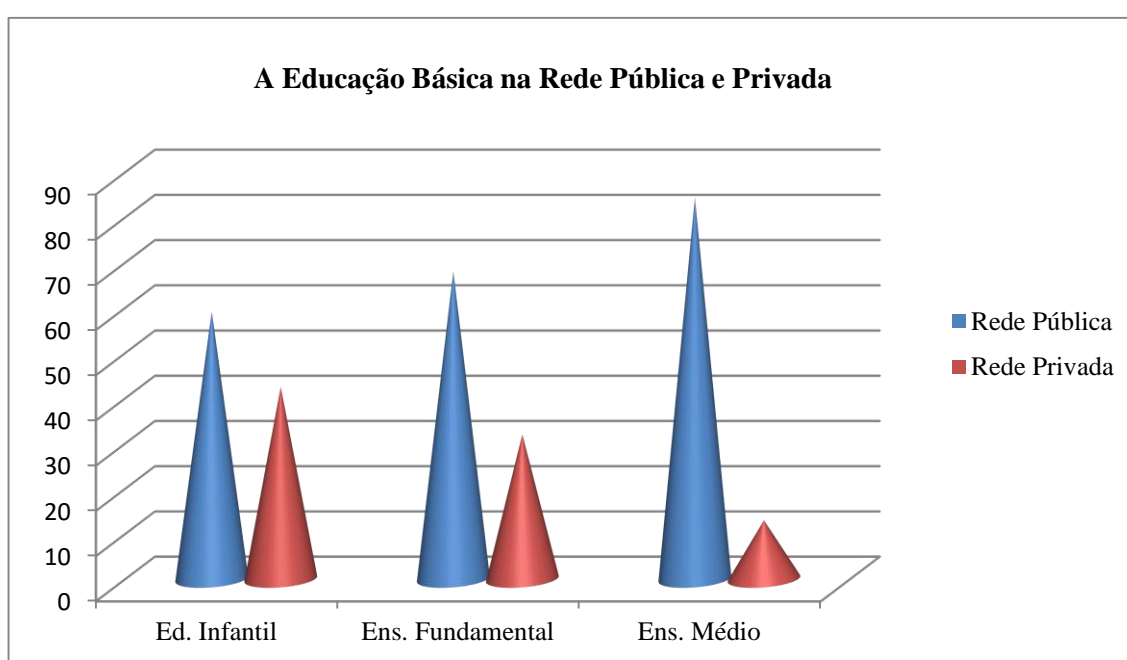
Fonte: Elaborado por Angelita M. C. Gandolfi Lança, baseado em MEC e INEP (2016).

Os dados revelam que a maioria das matrículas concentram-se na modalidade do EF Anos Iniciais (faixa etária de 06 a 10 anos), seguido do EF Anos Finais (11 a 14 anos), totalizando 27.825.338 matriculados em 2015. Com relação à EI, a maior demanda é para a Pré-escola (04 a 05 anos) seguida das creches (0 a 03 anos). O EM, por sua vez, representa uma grande parcela do todo, no entanto, se considerarmos ser ele teoricamente a sequência do Ensino Fundamental Anos Finais, visualiza-se uma expressiva queda na continuidade.

Apesar de ter avançado no quesito universalização do ensino, o Brasil, no Censo Escolar 2015 demonstra um déficit significativo no número de matrículas com relação ao ano de 2010. A Educação Infantil apresentou queda de 1,3%; o Ensino Fundamental de 2,2%; e o Ensino Médio de 2,7%.

O Censo Escolar 2015 também evidencia o contexto da oferta educacional no âmbito da rede pública e privada, confirmando, apesar da maior representatividade do setor público, o crescimento do privado em todos os níveis de ensino:

Gráfico 2 – Matrículas Educação Básica Brasil (Rede Pública e Privada)



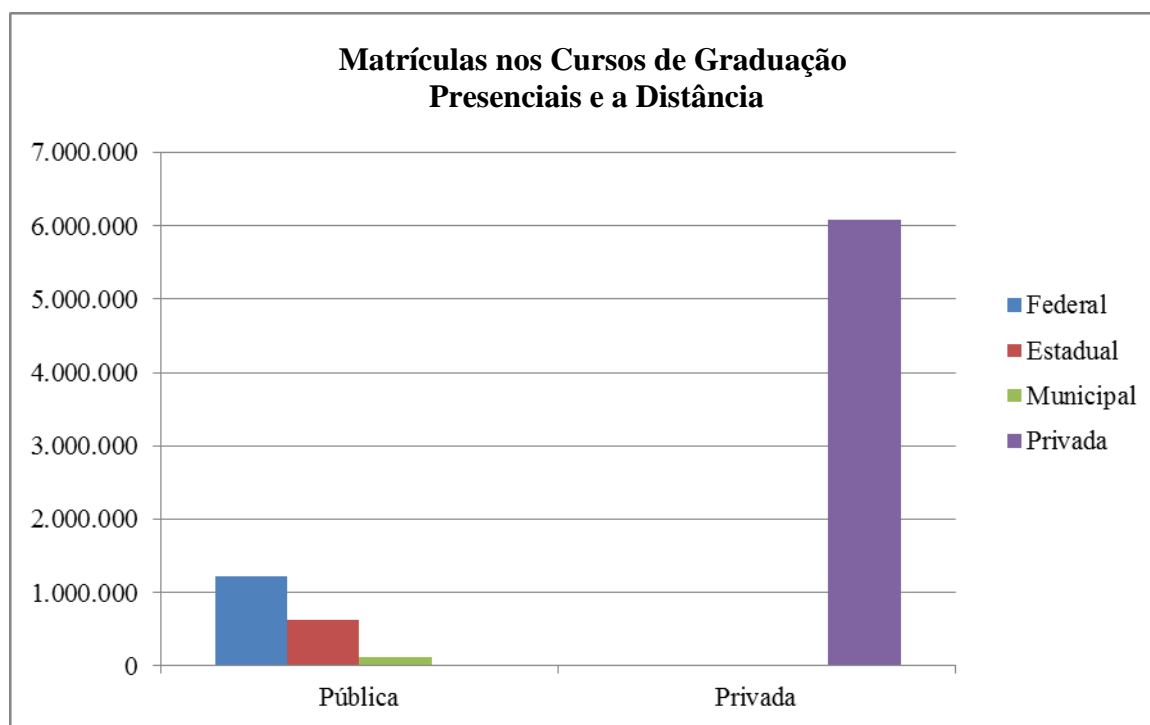
Fonte: Elaborado por Angelita M. C. Gandolfi Lança, baseado em MEC e INEP (2016).

Verifica-se a prevalência da rede pública na oferta educacional, no entanto, é a rede privada que tem apresentado crescimento nos últimos anos, sendo que em 2015, a exemplo do EF, teve um aumento de 32,4%. A realidade confirma a retração do Estado no provimento da política pública e a abertura de espaço para a instauração dos serviços privados no desenvolvimento da educação. Apesar de haver legislações que preveem o acompanhamento e fiscalização do desenvolvimento do Sistema Educacional nos dois âmbitos, obviamente a autonomia da esfera particular do planejamento de suas propostas determina particularidades que dificultam o controle social de tais ações por parte do próprio Estado. Assim, embora com uma mesma legislação que regulamenta a prática do ensino no país, as instituições educacionais públicas e privadas apresentam diferenciações de fundamentação ideológica,

uma vez que a primeira possui o compromisso de garantia de um direito social, coletivo, sob parâmetros de qualidade subjetivos e a segunda, a garantia da prestação de um serviço via relação de compra, prezando pela qualidade total do mesmo assim como qualquer outra mercadoria vendida no sistema capitalista. O foco da qualidade da educação no ensino público e privado loca-se em questões distintas: se no primeiro a preocupação com o impacto de uma educação de qualidade centra-se nos sujeitos, na segunda fixa-se na própria prestação de serviço, garantia de venda.

A privatização da Educação se faz muito mais evidente no Ensino Superior, conforme dados do INEP (2016, online):

Gráfico 3 – Matrículas Educação Superior Brasil



Fonte: Elaborado por Angelita M. C. Gandolfi Lança, baseado em INEP (2015b).

A Educação Superior tem se caracterizado como o nível de ensino que mais se desenvolveu em termos de ampliação da oferta educacional, uma vez que, encontra-se diretamente relacionada aos interesses do mercado. Novos cursos são criados em decorrência da emergência da necessidade de formação, enquanto outros, diante das transformações do mundo do trabalho se adequam às diferentes exigências contemporâneas ou se tornam obsoletos. Esta é uma realidade observada principalmente nos países reconhecidos em

desenvolvimento, ao contrário dos desenvolvidos que priorizam o ensino formal nas primeiras fases escolares, visto o interesse de uma formação de base consolidada, a fim de dar suporte a uma formação final com parâmetros de qualidade, garantindo uma educação completa e não segmentada.

A sociedade brasileira evidencia o interesse pelo ensino de nível superior, a formação profissional e tecnológica, respondendo às necessidades de formação de mão-de-obra. A preocupação com a formação básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio) se fundamenta muito mais em atingir metas e exigências globais que inserem o país em patamares de desenvolvimento mundiais, do que uma atenção sobre qual seria a educação que a população recebe, as condições em que ela se estabelece e o seu impacto real no cotidiano. Dentre as 06 (seis) metas estipuladas a serem alcançadas mundialmente com relação ao desenvolvimento da Educação até 2015, o Brasil atingiu apenas 02, sendo a meta 2 (universalização do ensino básico fundamental) e Meta 05 (paridade e igualdade de gênero), de acordo com publicação de Fernandes (2015).

Os avanços do país no acesso à Educação em suas diversas modalidades são notórios, mesmo que não se tenha avançado em metas mundiais. A questão central é que diante de um contexto histórico de desigualdades sociais e injustiças, tais progressos são mais perceptíveis na condição do acesso, que da permanência, uma vez que esta independe de uma lei que a determine e sim perpassa condições objetivas e subjetivas de vida dos sujeitos para garanti-la, bem como da própria qualidade, que envolve uma visão de educação em sua integralidade, capaz de estimular o desenvolvimento do ser humano em suas múltiplas dimensões.

3.3 Interdisciplinaridade: o Serviço Social na Educação

A Educação tem se expressado como prioridade mundial, reconhecido o seu potencial de contribuir para o desenvolvimento das nações, mesmo que não esteja fundamentado por uma concepção crítica de emancipação social e humana.

A Política Educacional Brasileira, mediante o seu contexto de avanços e desafios, permeada por questões ideológicas, políticas, econômicas, sociais e culturais, tem se estabelecido como um espaço propício ao desenvolvimento do trabalho interdisciplinar, uma vez que em seu bojo expressam-se necessidades de intervenção das mais variadas áreas: saúde, assistência social, segurança, trabalho, entre outras. O trabalho interdisciplinar se faz aqui compreendido por aquele que no processo de sua elaboração e execução envolve o conhecimento de várias áreas de forma articulada, a fim de colaborar com o processo

interpretativo e executivo no cotidiano, bem como frente o planejamento de propostas e ações mais amplas. No entanto, essa não se estabelece como uma definição pura e acabada, pois os próprios pesquisadores da temática a concebem ainda em construção. De acordo com Leis (2005, p. 9), o que importa é que “A busca pelo conhecimento não pode excluir a priori nenhum enfoque (Leis, 2001). O que interessa é o avanço do conhecimento através de suas diferentes manifestações.”

Buscar-se-á a partir de então, compreender mediante o cenário de estabelecimento da Política Educacional, condições de inserção e permanência do Serviço Social sob uma perspectiva interdisciplinar.

Na realidade brasileira, como observado, apesar do perceptível crescimento da rede privada na oferta educacional, a educação pública se mantém meio a diversos desafios que vão desde a propagação ideológica da desvalorização daquilo que é público, até a crescente inobservância do Estado no seu provimento, fragmentação das propostas educacionais, precarização das relações de trabalho do corpo docente, sucateamento dos recursos públicos, entre outros.

É na Educação Básica que o ensino público ainda se sustenta com maior demanda, garantindo à população o acesso a um direito social, que exige cada dia mais a movimentação da sociedade para a sua manutenção, bem como para a sua qualidade. Por estas questões, diante do contingente de pessoas que usufruem da Política Social de Educação, é que se justifica a luta pela melhoria e expansão de um direito constituído e não de um benefício. É nessa condição que a Política Educacional se apresenta ao Serviço Social no século XXI como um espaço de trabalho promissor, onde o profissional pode contribuir com sua especificidade para o desenvolvimento da mesma além do acesso, das garantias legais, mas diante das demandas subjetivas e objetivas que se apresentam ao contexto educacional, que por vezes incapacitam e impossibilitam o desenvolvimento pleno dos sujeitos em suas habilidades cognitivas e sociais para o processo do ensino-aprendizagem.

A capacidade intelecto-reflexiva do Assistente Social de aproximação e apreensão da realidade permite a atuação diante da comunidade escolar em suas múltiplas relações: ambiente interno e externo. Representam-se no ambiente interno as demandas vinculadas diretamente ao cenário escolar (envolvendo questões pertinentes à equipe gestora, docentes, demais funcionários, educandos, familiares, entre outros) e no ambiente externo problemáticas que se estabelecem extra-muros escolares, mas que sofrem e exercem interferência direta na escola (comunidade do entorno, rede de recursos e equipamentos públicos – saúde, assistência social, previdência, Conselho Tutelar (CT), Conselho Municipal

dos Direitos da Criança e do Adolescente (CMDCA), entre outros). O profissional de Serviço Social poderá instrumentalizar a população à qual destina o seu trabalho para o reconhecimento de sua condição de sujeito no todo social do qual faz parte e encontra-se integrada. Ressalta-se que esta instrumentalização não se aplica na forma de repassar aos sujeitos receitas de como agir e pensar diante das problemáticas observadas, mas de possibilitar que os mesmos, dialeticamente estimulando a percepção crítica da realidade vivenciada, tenham condições próprias de se manifestarem diante dos espaços contraditórios do dia a dia, reconhecendo suas implicações políticas, econômicas, sociais e culturais, elencando alternativas de enfrentamento que sobreponham o âmbito individual e atinjam a coletividade, no sentido de se reconhecerem enquanto parte de uma sociedade, corresponsáveis, bem como potenciais mobilizadores de transformação social.

Os tempos atuais exigem uma emancipação intelecto-reflexiva com relação à ordem dominante, do capital, para assim, começar-se a vislumbrar alternativas de superação das condições concretas de domínio e exploração em que vive a sociedade.

Que o Serviço Social possui condições de atuar na Política Educacional está claro, visto ser as políticas sociais campo tradicional de inserção no mercado de trabalho diante das relações de forças presentes na sociedade, bem como por refletir diretamente em seu cotidiano as implicações das expressões da Questão Social. No entanto, o reconhecimento desta condição necessita ser legitimado via legislação específica para que, de fato, o Assistente Social possa ser reconhecido enquanto um profissional da educação, apto a atuar na política diante de suas competências profissionais.

Não são recentes as experiências do Serviço Social na área educacional no contexto brasileiro. O trabalho do Assistente Social esteve associado desde o início ao desenvolvimento de iniciativas do Estado de enfrentamento das demandas sociais, sob ações isoladas ou aliadas à própria Política de Educação, assim como ocorrido em outras áreas. No entanto, essa inserção não se deu de forma unânime no território nacional, assumindo características específicas nos estados e municípios, diferentemente do ocorrido na área da Assistência Social e Saúde que desde os primórdios teve presença legitimada.

De acordo com Witiuk (2004, p. 26), as experiências iniciais do Serviço Social no campo educacional sofreram grande influência americana, uma vez que datam de 1906 e 1907 referenciais do Serviço Social escolar nos Estados Unidos, com foco no atendimento de caso, individualizado, interno ao ambiente escolar, a fim da garantia da ordem escolar e social diante do enfrentamento de problemáticas emergentes e imediatas: baixa frequência, evasão, fome, entre outras.

No contexto brasileiro, de acordo com a mesma autora, trabalhos de conclusão de curso da década de 1940 socializam experiências do Serviço Social na área educacional desde meados de 1930. Assim, o debate do Serviço Social na área educacional não se apresenta como algo novo no que compete a sua existência; faz parte da constituição da própria profissão, frente avanços e resistências, acompanhando o desenvolvimento político, social, econômico e cultural do país.

Para Witiuk (2004, p. 30, grifo da autora), a década de 1940 representou um período frutífero de expansão do Serviço Social escolar:

Dois aspectos colocam-se como relevantes neste período, para o incentivo do Serviço Social na escola: a proximidade Brasil e Estados Unidos, com a conseqüente influência do modelo americano de *Serviço Social Escolar*; e a preocupação com o analfabetismo, tendo em vista o desenvolvimento do país, que culminou com as reformas educacionais, reforma Capanema (iniciadas em 1942) e a definição do ensino obrigatório de primeira a quarta série na Constituição de 1946.

As vivências cotidianas no campo educacional provocam reflexões a respeito da prática profissional “*in loco*”, bem como sobre o planejamento e regularização da atuação no país, envolvendo a categoria no debate pelas garantias profissionais, associado ao momento histórico do período de movimentação pela reconceituação político-ideológica, sob a urgência de subsidiar práticas pautadas em perspectivas críticas de compreensão e intervenção da realidade.

No entanto, a inserção da profissão no cenário nacional não ocorreu nas mesmas condições, muito menos nas mesmas proporções, como já mencionado. Em Alagoas, conforme Witiuk (2004, p. 76),

[...] o Serviço Social no espaço escolar teve início em janeiro de 1968 com a criação da Divisão de Serviço Social Escolar – DSSE, no interior da Secretaria de Educação, “caracterizava-se naquele determinado momento histórico como um setor de apoio ao ensino, tendo como objetivo o atendimento ao aluno da rede pública estadual através dos Programas de Assistência [...], Bolsa de Estudos, Merenda Escolar, e Ação Comunitária”. Ressalte-se que o levantamento feito junto aos CRESS, mostra que no Estado de Alagoas a Educação ainda é o terceiro maior empregador de Assistentes Sociais.

Ressalta-se que embora não se tenha uma legislação nacional que reconheça e institua o trabalho do Serviço Social na área educacional até os dias atuais, essa prática já se encontra legitimada socialmente em muitas realidades brasileiras, sob responsabilidade direta dos órgãos educacionais municipais, tais como secretarias e divisões de ensino, ou sob cessão do

profissional de outras secretarias (de Assistência Social, por exemplo), ou em co-parceria, sob encaminhamentos, dentre outros.

O I Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais de 1974, caracterizou-se como um marco nas discussões a respeito das experiências e da legalização da profissão no campo educacional, refletindo em movimentos favoráveis no país como um todo.

No estado de São Paulo, de acordo com Witiuk (2004, p. 76–77, grifo da autora), o reflexo transpareceu na:

[...] apresentação por seus Deputados na Câmara Federal, nos anos de 1974 e 1976, de dois Projetos de Lei referentes ao Serviço Social no espaço da escola. Esses Projetos de Lei, propõem a alteração do art. 10, da Lei 5.692, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, incluindo a *obrigatoriedade de ter o Assistente Social no Serviço de Orientação Educacional*.

A inserção do Serviço Social na política educacional compõe a história de constituição da sociedade brasileira, desde o início do século XIX, frente a evidência da necessidade de intervenção sobre as diversas problemáticas expostas pelo sistema de produção vigente. A necessidade da institucionalização do ensino para a formação de mão-de-obra, juntamente com a necessidade de propagação político-ideológica de uma ordem dominante, bem como a intenção de controlar os espaços públicos a fim de se evitar manifestações revolucionárias, fizeram das escolas um cenário propício ao estabelecimento das ações do Serviço Social.

No espaço da educação pública o Serviço Social constrói uma trajetória marcada pelo planejamento, coordenação e execução de programas, projetos e ações vinculados aos governos, enquanto que no âmbito privado limitam a aplicação de programas e projetos internos às empresas e/ou desenvolvidos em parcerias com o Estado, em respeito a convênios e leis específicas de filantropia. Sobre a atuação no espaço público, Pinheiro (1985, p. 45) contribui:

Nessa atividade, como agente de ligação entre o lar e a escola, o Serviço Social desempenha relevantíssima função. Desta arte torna-se elemento de colaboração indispensável ao aparelho educacional, notadamente, ao sistema escolar de nível elementar sob a responsabilidade do Estado.

Apesar de diversos movimentos da categoria profissional, bem como de iniciativas de alguns governantes, a favor da legalização da profissão na Política de Educação no contexto nacional, de uma legislação que reconheça a importância do trabalho do Serviço Social nas escolas e exija a inserção da profissão na divisão sociotécnica do campo educacional, parece que sua efetivação ainda percorre um longo caminho.

A CF de 1988 juntamente com a LDB/1996, diante da garantia do direito à Educação, e da determinação de parâmetros para a sua execução, oportunizam diretamente as condições de estabelecimento do Assistente Social nas escolas, espaço de desenvolvimento da Política em sua contraditoriedade, a possibilidade de o profissional atuar mediante as relações de forças presentes.

A realidade em sua dialética, frente avanços e retrocessos, mudanças e permanências, clareia e amadurece as reflexões da categoria profissional em torno das reais possibilidades de atuação no campo educacional. Se antes as brechas eram preenchidas diante do cumprimento de um papel executivo, tarefeiro, na aplicação de recursos e projetos específicos para atender situações emergenciais, na contemporaneidade vislumbra-se um trabalho mais complexo, capaz de apreender as múltiplas relações do contexto escolar, percebendo o espaço da Educação além da expansão de um campo de atuação, mas como um contexto propício, mediante o contingente de pessoas envolvidas diretamente, para se estimular o reconhecimento da realidade mediata dos envolvidos, sujeitos históricos, colaborando para o desenvolvimento da própria política em função de seu público alvo – da coletividade e não de uma ordem específica.

O Conselho Federal de Serviço Social (CFESS), em articulação com os Conselhos Regionais de Serviço Social (CRESS) tem se mostrado à frente das discussões e movimentos favoráveis à regulamentação do trabalho profissional na Política de Educação na contemporaneidade, organizando grupos de estudo e de trabalho, eventos científicos e de socialização de experiências, participações em Assembleias, reuniões da Câmara dos Deputados, a fim de pressionar o encaminhamento e a votação de projetos de leis que favoreçam e definam a legislação de inclusão do Serviço Social no âmbito do ensino formal na rede nacional.

Juntamente ao debate pela qualidade da educação florescente no final do século XX e início do XXI, expande-se o interesse dos Assistentes Sociais pela política educacional, como um espaço promissor ao trabalho profissional.

No ano de 2000 foi apresentado à Câmara dos Deputados o Projeto de Lei (PL) 3.688-E (ELIAS, 2000), do Deputado Sr. José Carlos Elias, que “Dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de assistência social nas escolas públicas de educação básica.” Apesar de não ter sido aprovado, manteve-se em tramitação até 2007 na Comissão de Educação e Cultura (CEC) e na Comissão de Constituição, Justiça e Cidadania (CCJC), aprovado e direcionado ao Senado, recebendo um texto Substitutivo (PLC) n. 060/2007.

Recentemente, o PL 3688/2000 foi pauta de discussões na Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania em reunião ordinária no dia 07/07/2015, sob as seguintes condições e desdobramentos:

RELATOR: Deputado GLAUBER BRAGA.

PARECER: Parecer às Emendas ou ao Substitutivo do Senado, Dep. Glauber Braga (PSB-RJ), pela constitucionalidade, juridicidade e técnica legislativa deste e do formato adotado pela Comissão de Educação.

RESULTADO:

Proferido

Discutiram a Matéria: Dep. Maria do Rosário (PT-RS), Dep. Fausto Pinato (PRB-SP), Dep. Keiko Ota (PSB-SP), Dep. Marcos Rogério (PDT-RO), Dep. Rodrigo Pacheco (PMDB-MG), Dep. Ronaldo Fonseca (PROS_DF), Dep. Cristiane Brasil (PTB-RJ) e Dep. Wadhi Damous (PT-RJ).

Aprovado o Parecer. (ELIAS, 2000)⁹.

Nestas condições, o Projeto de Lei, direcionado ao Plenário da Câmara, aguarda votação dos parlamentares, para diante de uma possível aprovação, ser sancionado como Lei pelo(a) Presidente do país.

A morosidade no processo de legalização da inserção dos profissionais de Psicologia e Serviço Social condiz com a burocracia mecanicista em que o legislativo brasileiro se sustenta, bem como a necessidade da transposição de barreiras próprias à Política de Educação que, historicamente, manteve-se fechada em seu quadro de profissionais com formações específicas da área educacional. Além de compreender as funções que tais profissionais desempenharão no espaço escolar de educação básica, faz-se imprescindível incorporá-los mediante suas especificidades, como parte do cenário educativo, que juntamente à equipe multiprofissional participará do processo de garantia, efetivação e execução da Política Educacional, transpondo resistências de ordem corporativistas.

Na e pela interdisciplinaridade materializam-se os caminhos do trabalho profissional no século XXI no contexto escolar, uma condição que se estabelece perante a evolução do processo de conhecimento, que é valorizado na sua complexidade e integralidade em função dos sujeitos. Avança-se na percepção das diversas expressões da questão social, articuladas e em permanente relação a um todo social, que por sua vez, determinam a vida dos indivíduos, também sujeitos totais e integrais desse mesmo processo. A perspectiva interdisciplinar se realiza para a profissão como algo próprio do pensar e do fazer profissional, que necessariamente se vale do conhecimento de diversas áreas para compreender o ser humano e

⁹ Pareceres aprovados ou pendentes de aprovação: Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania (CCJC).

o social em suas múltiplas representações. De acordo com Fazenda (1994, p. 11) “[...] interdisciplinaridade é essencialmente um processo que precisa ser vivido e exercido.” Não se dá de forma aleatória, acontece intencional e objetivamente nas relações cotidianas, como meio e suporte.

Há que se considerar certos desafios que permeiam a ação interdisciplinar, apontados por Frigotto (2008, p. 56-59) como o desenraizamento e ecletismo, bem como a diluição forçada do conflito e da diversidade. De forma geral, a sociedade dominada no passado pelo grande capital e na atualidade pela cultura e modos de vida americanizados, impõem no âmbito do trabalho e das profissões a dificuldade de posicionamentos fundados teórica e metodologicamente em vertentes específicas, que expressam visões de homem e mundo, direcionam a ação, visto a necessidade contemporânea de se buscar a harmonia, a tranquilidade, enfraquecendo as posturas divergentes que dialeticamente favorecem a construção de conhecimentos e intervenções coletivas. Ademais a própria organização e fragmentação com que o trabalho se realiza promovem distâncias reais de qualquer forma de integração e socialização perante a dinâmica da atividade laboral. A interdisciplinaridade não responde aos anseios da sociedade contemporânea, na verdade tem se mostrado resistente a ela. O autor ressalta que,

A superação desses desafios, certamente implicam a capacidade de atuar dentro da dialética do velho e do novo, ou seja, da crítica à forma fragmentaria de produção da vida humana em todas as suas dimensões e, especificamente na produção e socialização do conhecimento e na construção de novas relações sociais que rompam com a exclusão e alienação. (FRIGOTTO, 2008, p. 60).

Valorizar a interdisciplinaridade no contexto de trabalho da Educação significa aceitar a ampliação das relações intelectivas e técnico-operacionais e como resultado, conhecimentos que transponham vaidades individuais de cargos e funções, amplos e ao mesmo tempo particulares no trato das demandas educacionais.

O papel do Assistente Social nas escolas não se assemelha ao trabalho de outros profissionais, muito menos ocupa o mesmo espaço dentro da divisão sociotécnica.

O ambiente escolar, como parte integrante de um todo, evolutivamente tem se deparado com situações emergentes não familiares. As transformações sociais e culturais do mundo contemporâneo exigem da escola, enquanto instituição promotora do ensino formal, uma atuação complexa no processo educativo de sua demanda, que perceba o sujeito nas suas múltiplas relações, necessidades, e não segmentado, como se fosse possível compartimentá-lo

e naquele momento em que frequenta a instituição de ensino oferecer apenas os conhecimentos sistematizados. Há a urgência de se ampliar o olhar escolar para além do ensino meramente técnico-informativo. A relação ensino-aprendizagem deve absorver e oferecer sentidos em uma relação complexa de desenvolvimento intelecto-reflexivo, cultural e social. De acordo com Vygotsky (1896-1934), teórico sócio-interacionista da área educacional, o ensino-aprendizagem corresponde a um processo social, sob o qual a formação do homem ocorre por meio do contato com a sociedade, em uma condição dialética. Uma educação de qualidade garante o reconhecimento do homem nas suas relações com o meio, reconhecendo-se enquanto sujeito que transforma e também é transformado. Outro pensador que merece atenção por influenciar o trabalho com educação é Henri Wallon (1879-1962), pois avalia o desenvolvimento humano sob avanços, recuos e contradições, na percepção da pessoa completa, sob aspectos afetivos, cognitivos e motores. Ambos contribuem para o reconhecimento da educação sob uma perspectiva revolucionária, capaz de transpor barreiras ideológicas e positivistas que por um longo período impediram o pleno desenvolvimento social e político dos sujeitos.

Uma educação crítica se torna possível na e para a coletividade, feita por várias mãos e para todas elas. É nesse contexto que, acredita-se, ser o Serviço Social pertinente ao contexto educacional, para além do imediato, reconhecer no mediato os potenciais de desenvolvimento na e para a coletividade. O assistente social não será um profissional independente ou autônomo no ambiente escolar, no sentido de assumir ou desenvolver sozinho determinadas intervenções, exceto àquelas específicas a sua habilidade teórico-metodológica, mas um dos componentes do contexto escolar que provocará interferências e sofrerá as mesmas, sob questões internas e externas ao ambiente escolar.

Longe de um cenário ideal para o desenvolvimento de suas propostas, a escola contemporânea apresenta uma realidade preenchida com múltiplas expressões da Questão Social, que demandam da instituição o trabalho interdisciplinar, articulado com outras profissões e/ou entidades, uma vez que o indivíduo tem se expressado cada vez mais em seu complexo de necessidades, que interferem em sua vida social independente de onde estejam.

Para Ney Almeida ([2007], p. 5):

A escola pública e, mesmo, a particular, na esfera do ensino fundamental, se vê atravessada por uma série de fenômenos que, mesmo não sendo novos ou estranhos ao universo da educação escolarizada, hoje se manifestam de forma muito mais intensa e complexa: a juventude e seus processos de afirmação e reconhecimento enquanto categoria social, exacerbadamente, mediado pelo consumo; a ampliação das modalidades e a precoce utilização

das drogas pelos alunos; a invasão da cultura e da força do narcotráfico; a pulverização das estratégias de sobrevivência das famílias nos programas sociais; a perda de atrativo social da escola como possibilidade de ascensão social e econômica; a negação da profissionalização da assistência no campo educacional com a expansão do voluntariado; a gravidez na adolescência tomando o formato de problema de saúde pública e a precarização das condições de trabalho docentes são algumas das muitas expressões da questão social.¹⁰

Tais problemáticas perpassam a vida da maioria das crianças, jovens e adultos na sociedade contemporânea e interferem diretamente nas condições do ensino-aprendizagem, bem como no reconhecimento da possibilidade de usufruir de uma educação em seu sentido amplo, libertadora, pois as amarras do cotidiano, envolvendo situações próprias à política e ao contexto educacional, e à vida material e social dos alunos/educandos talham precocemente as perspectivas de transpor qualquer cenário de opressão, desigualdade, injustiça. De acordo com Freire (1987, p. 58), uma educação libertadora prevê a investigação, a tematização e a problematização no processo de ensino aprendizagem, ou seja, transpor o conhecimento do nível do aparente para o da essência, envolvendo diretamente alunos e professores no processo de construção do mesmo. Para o autor,

Enquanto na prática “bancária” da educação, anti-dialógica por essência, por isto, não comunicativa, o educador deposita no educando o conteúdo programático da educação, que ele mesmo elabora ou elaboram para ele, na prática problematizadora, dialógica por excelência, este conteúdo, que jamais é “depositado”, se organiza e se constitui na visão do mundo dos educandos, em que se encontram seus “temas geradores”. (FREIRE, 1987, p. 58).

Ao vislumbrar uma educação “libertadora”, não se busca apenas a garantia do processo de ensino-aprendizagem de forma mais qualitativa, mas essencialmente, o reconhecimento e empoderamento ideológico dos sujeitos envolvidos mediante as relações sociais, políticas, econômicas e sociais que perpassam suas vidas. A educação não deve ser para dentro da instituição escolar, deve ser para fora, para a vida.

De acordo com Gramsci (1975), referência na área educacional por sua fundamentação crítico-marxista, a escola deve ser ativa, criadora, unitária, universal, não dual, envolvendo gerações, garantindo que todas as classes tenham o acesso a uma educação que desenvolva a capacidade intelectual, a consciência crítica, promovida pelo Estado. É por meio desta

¹⁰ Texto elaborado a partir de diferentes apontamentos e estudos realizados sobre a inserção do assistente social na área de educação, apresentado no I Simpósio Mineiro de Assistentes Sociais, Belo Horizonte, CRESS 6ª Região, 2007.

educação, não uniforme e não burocrática, que o autor acredita ser possível o estabelecimento de condições para revolução, não através de luta armada, mas passiva, por meio das ideias, da consciência. Educar estaria relacionado a elevar a consciência ingênua à consciência crítica, eis o grande desafio da Educação. Nesse contexto, “os intelectuais orgânicos”, assim como considera o autor, desempenham um papel fundamental na movimentação social rumo a possíveis transformações, pois destacam-se como aqueles que organicamente, como parte integrante de uma determinada classe social, desempenham meio ao seu envolvimento nos grupos sociais e as suas capacidades de mobilização, a organização das massas.

De acordo com Gramsci (1975, p. 1513),

Todo grupo social, ao nascer do terreno originário de uma função essencial no mundo da produção econômica, cria também, organicamente, uma ou mais camadas de intelectuais que conferem homogeneidade e consciência da própria função não apenas no campo econômico, como também no social e político: o empresário capitalista gera junto consigo o técnico da indústria, o cientista da economia política, o organizador de uma nova cultura, de um novo direito etc.

Na condição de “intelectual orgânico” há o reconhecimento da sociedade enquanto um espaço político e cultural, a ser trabalhado para a transformação de questões que interferem diretamente no desenvolvimento da humanidade. Os “intelectuais tradicionais”, por sua vez, estariam caracterizados por aqueles alheios ao processo evolutivo da própria história, em defesa da conservação de uma determinada hegemonia de classe que suprime princípios coletivos.

Ao abordar sobre os intelectuais na perspectiva gramsciana, Semeraro (2006, p. 378) considera que:

[...] são orgânicos os intelectuais que, além de especialistas na sua profissão, que os vincula profundamente ao modo de produção do seu tempo, elaboram uma concepção ético-política que os habilita a exercer funções culturais, educativas e organizativas para assegurar a hegemonia social e o domínio estatal da classe que representam (Gramsci, 1975, p. 1.518). Conscientes de seus vínculos de classe, manifestam sua atividade intelectual de diversas formas: no trabalho, como técnicos e especialistas dos conhecimentos mais avançados; no interior da sociedade civil, para construir o consenso em torno do projeto da classe que defendem; na sociedade política, para garantir as funções jurídico-administrativas e a manutenção do poder do seu grupo social.

Elucida-se nesse momento o Assistente Social como um “intelectual orgânico” em potencial. O mesmo, nas relações cotidianas de trabalho, mediante o processo de apreensão do

real que se dá no coletivo, na relação com o sujeito, diante das mediações entre o imediato e mediato, provoca o despertar para o reconhecimento dos envolvidos enquanto ativos na história, políticos, com a clareza de qual sociedade fazem parte. Na condição de “intelectuais orgânicos”, os profissionais de Serviço Social mediante a especificidade da categoria, são capazes de colaborar para a movimentação das estruturas de poder, atingir o mundo das ideias, propor uma contra hegemonia, agir no campo da cultura. Condizente com seus preceitos éticos e políticos, mobilizar as massas, reconhecendo nessas não apenas a demanda direta que solicita o seu atendimento, mas a totalidade envolvida nas relações cotidianas do profissional.

A contemporaneidade convoca à categoria profissional, mais do que nunca, a materialidade de seu projeto ético e político frente as novas consequências originárias de uma antiga causa. Portanto, na Política Educacional, além de compor o quadro de profissionais que atuam diretamente com a educação, organicamente devem se estabelecer na área, a fim de efetivamente contribuírem para uma educação de qualidade, que diretamente solicita transformação nas bases culturais da sociedade.

Além de uma função específica a desempenhar em decorrência da condição teórico-metodológica de sua formação, o desafio que se mostra ao Serviço Social no campo educacional é o de mediante as relações políticas, econômicas, sociais e culturais do ambiente escolar em permanente movimento, manter-se organicamente nos processos interdisciplinares, como aquele que possui um compromisso político para com a classe que defende, e independente de sua própria classe social, identifica-se com a realidade dos sujeitos e os instrumentaliza, “tirando-lhes o véu sobre o rosto”, para ativamente mobilizarem-se em prol de mudanças em seus contextos de vida e de sociedade, mexendo nas estruturas como acredita Gramsci, invocando transformações no campo cultural. Tais desafios não se mostram específicos ao Serviço Social inserido na Política Educacional, são questões gerais de ordem político-ideológica que perpassam a profissão em todas as áreas de atuação, visto posicionar-se na contracorrente do “gigante de pernas mancadas” capitalismo.

Além das implicações de nível macro, pertinentes a toda a realidade de estabelecimento do Serviço Social, a Educação apresenta características ímpares que merecem atenção, sendo que historicamente: a Política Educacional mediante a educação formal esteve fadada ao desenvolvimento de profissionais formados para sua execução direta – ensino/aprendizagem; a execução da educação é compartimentalizada nos cargos/funções, ou seja, o professor desempenha o seu papel, o diretor o dele e assim sucessivamente; prevalência do trabalho individualizado, às vezes multidisciplinar, raramente interdisciplinar;

corporativista, resistente a mudanças; apresenta o embate entre o conservadorismo e o criticismo; ideologia hegemônica burguesa; receio à abertura de espaço para outras profissões atuarem de forma compartilhada, a exemplo de distorções direcionadas ao Assistente Social ocupar cargos de educadores; dentre outras.

O que instiga a categoria profissional é que, se a Educação representa-se socialmente como instrumento de construção e propagação de conhecimentos, ideologia, cultura e a escola o seu “*locus*” fértil - onde as coisas acontecem – tal realidade se consolida como um terreno rico para a motivação, mobilização e organização social. Para além da conquista do espaço na divisão sócio técnica do trabalho, a Política Educacional consolida-se ao Serviço Social enquanto interface de uma atuação política, ou seja, ambas se sustentam na não neutralidade, representando ideais e interesses, servindo a classes sociais, mesmo com interesses hegemônicos diferentes.

No ambiente escolar, portanto, o trabalho do Assistente Social não se confunde com o de qualquer outro profissional, conforme ressalta Ney Almeida (2005, p. 6):

[...] não se confunde ao dos educadores. Em que pese a dimensão sócio-educativa de suas ações, sua inserção tem se dado no sentido de fortalecer as redes de sociabilidade e de acesso aos serviços sociais e dos processos sócio-institucionais voltados para o reconhecimento e ampliação dos direitos dos sujeitos sociais. Sua inscrição na organização do trabalho coletivo nas instituições educacionais não tem se sobreposto a de nenhum outro profissional, visto que o estreitamento da interface entre a política educacional com outras políticas sociais setoriais tem, historicamente, levado ao reconhecimento da necessidade de uma atuação teórica e tecnicamente diferenciada daquelas desempenhadas pelos professores e profissionais da educação de um modo em geral. A presença dos assistentes sociais nas escolas expressa uma tendência de compreensão da própria educação em uma dimensão mais integral, envolvendo os processos sócio-institucionais e as relações sociais, familiares e comunitárias que fundam uma educação cidadã, articuladora de diferentes dimensões da vida social como constitutivas de novas formas de sociabilidade humana, nas quais o acesso aos direitos sociais é crucial.

Diante das organizações públicas e privadas o trabalho do Serviço Social se estende ao processo educativo das classes desfavorecidas, sob o objetivo de provocar nas pessoas o processo reflexivo crítico, que possibilita a movimentação da sociedade no contexto do pensar e agir.

No que compete ao trabalho técnico-operativo, o CFESS (2001, p. 13) por meio da organização de um grupo de estudo que se dedicou a refletir sobre o Serviço Social na educação, ressalta as seguintes possibilidades:

Pesquisa de natureza sócio-econômica e familiar para caracterização da população escolar; Elaboração e execução de programas de orientação sócio-familiar visando prevenir a evasão escolar e melhorar o desempenho e rendimento do aluno e sua formação para o exercício da cidadania; Participação, em equipe multidisciplinar, da elaboração de programas que visem prevenir a violência, o uso de drogas e o alcoolismo, bem como que visem prestar esclarecimentos e informações sobre doenças infecto-contagiosas e demais questões de saúde pública; articulação com instituições públicas, privadas, assistenciais e organizações comunitárias locais, com vistas ao encaminhamento de pais e alunos para o atendimento de suas necessidades; realização de visitas sociais com o objetivo de ampliar o conhecimento a cerca da realidade sócio-familiar do aluno, de forma a possibilitar assisti-lo e encaminhá-lo adequadamente; elaboração e desenvolvimento de programas específicos nas escolas onde existam classes especiais; empreender e executar as demais atividades pertinentes ao Serviço Social, previstas pelos artigos 4º e 5º da Lei 8662/93 não especificadas acima.

As referências anteriores a respeito de “o quê” o Assistente Social poderá realizar no ambiente escolar contribuem para elucidar a compreensão de suas competências em tal cenário. Evidenciam intervenções em resposta direta às demandas escolares, que podem, por sua vez, assumir características diferentes, de acordo com as particularidades de cada ambiente. Cabe ressaltar que os recursos técnico-operativos, se não fundamentados por um processo de conhecimento da realidade que priorize a mediação entre o universal, o singular e o particular, restringem-se apenas a recursos e/ou intervenções vazias de envolvimento político-ideológico e com isso, insuficientes criticamente para transpor a situação apresentada pelo objeto de intervenção.

De acordo com Gadotti (1996, p. 18, grifo do autor), a Educação tem avançado no reconhecimento da importância do diálogo na diversidade:

Con las contribuciones de la ciencia política, de la economía y de la sociología, poco a poco los sistemas educacionales van siendo enfocados en una perspectiva nueva, educando los educadores. La escuela dejó de ser considerada aquella islã de pureza soñada por los educadores que veían la educación como la redondora de la humanidad. En un mundo en que los conflictos sociales, étnicos y culturales son cada vez más perceptibles, la escuela no puede quedar inmune. Pasó a ser el lugar de lá denuncia de lá própria educación, y se torno una institución en conflicto como cualquier otra. Los poderes instituídos temen a la escuela, principalmente a la universidad, por su potencial crítico y por la capacidad de movilización social. Ese conflicto es hoy visible en el momento em que la escuela, organizada como aparato de reproducción, repensa la sociedad unindo luchas pedagógicas y luchas sociales.

Nesse contexto, a interdisciplinaridade proporciona o entendimento de que os diversos conhecimentos podem se unir pelas especificidades e serem coerentes na totalidade diante da mesma demanda.

Cabe à práxis comprometida do Serviço Social no campo educacional: a pesquisa permanente, a mediação como subsídio e a ideologia de uma escola justa e igualitária. Simplificadamente, a pesquisa porque sem o despertar curioso do Assistente Social pelas demandas da realidade educacional, seu trabalho se manteria no trefismo, cumprimento de atividades; sem a mediação envolvendo o processo de reflexão sobre a realidade, seria impossível ultrapassar a aparência dos acontecimentos do cotidiano; sem o ideal de uma escola igualitária, de uma educação que abrace a todos em suas determinações objetivas e subjetivas, o trabalho estaria vazio de sentidos, reproduzindo mais do mesmo.

Ao realizar a práxis, o Assistente Social estaria desempenhando também o ato de educar e a produção do saber, o que não significa ocupar-se das especificidades de outros profissionais ligados ao campo educacional. De acordo com Scheibe (2003, p. 79),

Tal como o ato educativo, também a produção do saber é produção não-material: é a forma através da qual o homem apreende o mundo. Porém, como o homem não se faz homem naturalmente, o trabalho educativo implica sua humanização. E o saber que interessa diretamente à educação é aquele que emerge como resultado do trabalho educativo. Para chegar a esse resultado, afirma Saviani: “a educação tem que partir, tem que tomar como referência, como matéria-prima de sua atividade, o saber objetivo, produzido historicamente”. (1992, p. 15).

O trabalho do Serviço Social na Política educacional exige o cuidado epistemológico de conhecer as relações internas e externas ao ambiente escolar, ocupando na contradição do próprio espaço e tempo uma posição de destaque em função de sua especificidade político-ideológica de desvendar a realidade junto aos sujeitos, revivendo os potenciais de mobilização e organização popular em prol de uma educação de qualidade, da garantia de direitos, de uma sociedade pautada em princípios de justiça. Há que se mexer nas estruturas, romper barreiras, desestruturar o que está naturalizado, culturalmente incorporado, provocar um salto histórico...

CAPÍTULO 4 O SERVIÇO SOCIAL NA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO

Na busca por aproximar-se cientificamente do objeto, que se revela nas relações que envolvem o processo de estabelecimento do Serviço Social na Educação na contemporaneidade, o desafio deste momento é o de observar empiricamente suas expressões no cotidiano/realidade. Teoricamente, respaldando-se por pesquisadores da temática, bem como por informações de departamentos/órgãos afins, verifica-se que o cenário brasileiro educacional historicamente se estabelece e apresenta de forma complexa em sua estrutura (organizacional e ideológica). Essa complexidade se funda na contraditoriedade explícita e implícita à Política Educacional, que em suas particularidades expressa relações de interesses e poder, associação às tendências políticas, econômicas, sociais e culturais de cada momento histórico, a defesa hegemônica de uma classe social.

Essa realidade não é muito diferente da percebida em outras políticas sociais do país, no entanto o que singulariza na Educação é que ela contribui para com a sociedade não apenas na prestação de serviço, no acesso ao direito educacional, interfere diretamente no processo de formação ideológica da sociedade, da cultura, que de certa forma moldam os comportamentos humanos na forma do pensar e agir. Apresenta-se como um instrumento poderoso que, dependendo de sua condução pode tanto libertar a população quanto aprisiona-la na limitação de suas habilidades cognitivas e potencialidades revolucionárias. O que mostra a história é que, apesar de reconceituações e tendências críticas, a Educação brasileira tem se sustentado em um alicerce que pouco possibilita a mobilidade de seus sujeitos no que se refere às reais condições de transpor o universo aparente e imediato de seus contextos de vida.

É essa especificidade de atuar diretamente nos espaços subjetivos de construção da cultura que justifica a possibilidade efetiva de inserção e estabelecimento do Serviço Social na área. A questão da legalização da presença do Assistente Social na área em nível nacional representa uma conquista de espaço na divisão sociotécnica do trabalho que extrapola objetivos individuais e atende a um projeto da categoria profissional, enquanto posicionamento ético e político na defesa de interesses coletivos, que vão além da garantia do direito (acesso à Educação), mas de “qual direito”.

Nessa perspectiva, a pesquisa envolvendo a abordagem teórica e empírica da realidade do Serviço Social na Educação, mediante a configuração de um processo de construção de conhecimentos, pretende servir como elo para o exercício da cidadania, o desenvolvimento da sociedade, mudanças em um futuro. De acordo com Bourguignon (2006, p. 43), o

conhecimento é uma das expressões da práxis, apresentando caráter prático, social e histórico. O compromisso não se finda em si mesmo, só ganha expressão e significância se compartilhado, socializado, atingir o coletivo em suas necessidades. A construção do conhecimento, portanto, indica uma arte pedagógica, uma vez que semeia possibilidades e provoca transformações mediante as descobertas, em função dos sujeitos, vista a realidade do objeto.

Perseguir-se-á o desafio de articular dialeticamente a observação teórica e empírica do assunto dessa pesquisa, para assim contribuir com conhecimentos o mais próximo possível da realidade do objeto, das suas interações universais, singulares e particulares. Interessa reconhecer a problemática do estudo em sua totalidade, para assim, fomentar propositivamente a movimentação em suas entranhas, sob ideais políticos que prezem pela justiça, desenvolvimento humano e social.

4.1 Universo de Pesquisa

Compreende-se aqui enquanto universo de pesquisa, o contexto sob o qual o objeto de estudo se encontra vinculado, perante suas delimitações e características particulares. Já apresentado de forma geral no Capítulo 1, a partir desse momento buscar-se-á representá-lo em sua territorialidade, características políticas, econômicas, sociais e culturais.

A Pesquisa de Campo terá como abrangência o estado de São Paulo, na especificidade de seus 645¹¹ municípios. O estudo será representativo para a realidade brasileira, considerando as particularidades do cenário paulista, envolvendo um grande número de municípios, sob os quais se encontram experiências do Serviço Social inserido na Política Educacional, justificando-se relevante enquanto amostra para elucidar o tema.

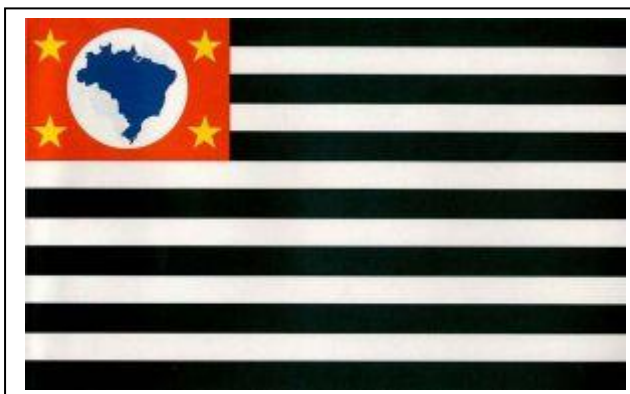
O estado de São Paulo enquanto unidade federativa, encontra-se localizado na região sudeste, com extensão de 248.808,8 km², sendo um dos mais populosos do país com mais de 43 milhões de habitantes, comportando mais de 70 nacionalidades diferentes, de acordo com dados da página oficial governo, São Paulo (2017).

Apresenta-se a seguir, alguns símbolos importantes de identificação do estado paulista, bem como a sua localização no espaço geográfico brasileiro, a fim de contribuir com sua representação.

¹¹ A apresentação dos municípios paulistas, de acordo com o número de habitantes, encontra-se disponível no Quadro 3 – Apêndice A.

A bandeira do estado foi oficializada na data de 27/11/1946, por meio do Decreto-lei 16.349 (SÃO PAULO, 1946), que restitui aos estados e municípios o direito de se representarem por símbolos próprios, situação negada no Estado Novo.

Figura 1 – Bandeira do Estado de São Paulo



Fonte: São Paulo (2017).

Proposta em 1888 pelo jornalista e escritor Júlio Ribeiro, representa a origem do povo brasileiro nas três raças – “branca, preta e vermelha”. As estrelas referem-se ao Cruzeiro do Sul, no entorno do perfil geográfico do país, indicando a latitude astral (SÃO PAULO, 2017).

Assim como a Bandeira, o Brasão foi oficializado somente em 1946, pois em razão da Constituição Federal do Estado Novo de Getúlio Vargas, não era permitida a utilização de símbolos que não fossem os do país.

Figura 2 – Brasão do Estado de São Paulo



Fonte: São Paulo (2017).

Idealizado pelo pintor Wasth Rodrigues meio a Revolução Constitucionalista de 1932, representa-se, por “um escudo português de goles e uma espada ao centro, entre um ramo de louro à direita e um de carvalho à esquerda, além do lema ‘Pro Brasilia Fiant Eximia’, que significa ‘Pelo Brasil Façam-se Grandes Coisas’.” (SÃO PAULO, 2017).

A localização e a extensão territorial denotam ao estado grande representatividade, sendo reconhecido nacional e mundialmente pela sua polaridade econômica e cultural, caracterizando-se como referência de desenvolvimento para diversos setores, atraindo imigrantes, turistas e investidores.

Figura 3 - Localização Geográfica do Estado de São Paulo



Fonte: ClubEuropa (2007).

De acordo Pacievitch ([20--]), o estado localiza-se ao Sul da região sudeste do país, fazendo divisa com os estados de Minas Gerais, Rio de Janeiro, Paraná, Mato Grosso do Sul e Oceano Atlântico, sendo que 85% do território localiza-se entre 300m e 900m de altitude.

O clima varia de acordo com a latitude de cada região, havendo cidades como Campos do Jordão que pode atingir temperaturas negativas no inverno, e como Ribeirão Preto que supera os 33°C no verão.

Seu relevo está marcado por planície litorânea, Serra do Mar, planalto cristalino, planalto ocidental paulista. A vegetação assume características específicas e diversificadas na condição de perto do mar (mata atlântica), região central (cerrados) e região costeira (restinga, manguezais e dunas).

Em decorrência da extensão do estado em nível territorial, as referências geográficas serão apresentadas de forma geral, porém, suficientes para demonstrar a diversidade em termos do clima, vegetação e relevo. Essas condições interferem diretamente no desenvolvimento econômico, cultural e social de cada região, visto que tais particularidades são determinantes para o direcionamento de investimentos, determinando possibilidades e limites de acordo com cada realidade.

O estado inicialmente povoado pelos indígenas recebe as interferências da colonização portuguesa e espanhola a partir do século XVI, porém somente em 1532 funda-se a primeira povoação de origem europeia como Vila de São Vicente, na atual baixada santista. Com a expansão das expedições de exploração pelos Bandeirantes, amplia-se a abrangência territorial de colonização dos portugueses, colaborando para a extensão do estado tal qual se estabelece na atualidade. No século XVIII, a região diante de sua relevância política, configura-se enquanto Capitania de São Paulo; mais tarde, após a Independência da República, em decorrência de seu destaque pela produção agrícola, principalmente na cultura do café, constitui uma oligarquia rural regional que mantém-se na alternância do governo juntamente com o estado de Minas Gerais no período republicano. Na ditadura, sendo um dos

primeiros a incentivar e fomentar o processo de industrialização, o estado desponta como o que apresenta o maior contingente populacional urbano do país, São Paulo (online).

A gestão governamental atual é de Geraldo Alckmin, do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), em exercício desde 2011, reeleito para a gestão (01/01/2015 – 01/01/2019).

Com uma população de 43 milhões de habitantes, São Paulo (2017), o estado assume proporções grandiosas na agenda histórica brasileira e internacional, no que se refere a oportunidades e possibilidades de desenvolvimento nas diversas áreas, como também possui expressividade diante das expressões da Questão Social, que assumem características específicas em decorrência das regionalidades, definindo particularidades às economias, ao social, à política, à cultura dos municípios.

O estado encontra-se em 2ª posição no ranking do Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) do país, com a marca de 0,788, abaixo somente do Distrito Federal, considerando aspectos de renda, saúde e educação, PNUD (ONU, 2010). O Brasil, por sua vez, no ranking global, atinge a 75ª posição, com 0,755 de índice, avaliado no parâmetro de alto desenvolvimento humano; o primeiro país do ranking é a Noruega com 0,944, considerada com um padrão de desenvolvimento muito alto, PNUD (ONU, 2014).

A cultura paulista recebeu diversas influências, em consideração aos povos colonizadores e imigrantes: italianos, japoneses, espanhóis, chineses, negros, índios, estadunidenses, sírios, entre outros. Há uma diversidade de monumentos com arquiteturas que representam época e as origens de seu povo, tais como o Museu da Língua Portuguesa, o Museu de Arte de São Paulo Assis Chateaubriand, etc. Concentra universidades de renome como: a Universidade de São Paulo, a Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, a Universidade Estadual de Campinas, a Universidade Federal de São Paulo e a Universidade Federal de São Carlos. Clubes esportivos de futebol também ganham destaque como Palmeiras, Santos, São Paulo, entre outros. Nas artes plásticas sobressaem os pintores Candido Portinari e Tarsila do Amaral; a literatura é palco de escritores conceituados como Monteiro Lobato, Mario de Andrade, entre muitos outros; e na música originou o grupo Demônios da Garoa, Adoniran Barbosa, além de grupos de rock como Titãs, Ira, etc. Na gastronomia, alguns pratos são conhecidos com o cuscuz paulista, o virado à paulista, o lanche bauru, etc (O ESTADO..., 2015). O estado, principalmente a capital paulista, destaca-se na atualidade no campo cultural pelo turismo de negócios, eventos esportivos, culturais e de lazer.

São Paulo caracteriza-se como referência financeira do país, com economia diversificada, comportando um grande centro industrial. De acordo com Freitas ([201-]), o ramo da indústria concentra-se no desenvolvimento de tecnologias e fabricação de automóveis, aeronaves, eletroeletrônicos, têxtil, química, petroquímicas, entre outros. Na pecuária, prevalece a criação de aves, suínos e bovinos. A agricultura, por sua vez, se mantém no cultivo de diferentes culturas, dentre elas: café, soja, milho, cana-de-açúcar, feijão, entre outras.

De acordo com dados publicados pela Fundação Estadual Análise de Dados (SEADE) (2017, p. 1), “O Produto Interno Bruto do Estado de São Paulo em 2016 foi estimado em R\$ 480,8 bilhões, no 2º trimestre do ano, sendo R\$ 402,9 bilhões referentes ao Valor Adicionado e R\$ 77,9 bilhões aos Impostos sobre Produtos, Líquidos de Subsídios”. No que se refere ao Valor Adicionado, o setor agropecuário contribuiu com 6.505 bilhões, industrial com 82.304 bilhões e o de serviços com 314.111 bilhões. Essa representação faz como que o estado seja conhecido nacionalmente como a “locomotiva do Brasil”. Sua participação de 31,2% no PIB do país em 2014, de acordo com o SEADE (2014), evidencia a expressividade do estado na economia nacional.

Outro ramo que contribui diretamente para o desenvolvimento da economia paulista é o científico. O estado dispõe de grandes polos de tecnologia, com instituições de pesquisa de padrão internacional. De acordo com Nosso São Paulo ([2016]),

Mais de 50% de toda a produção científica brasileira saem de laboratórios e institutos paulistas. Dos recursos do setor, o Governo do Estado responde por 35%; outros 30% vêm do Governo Federal; e os demais 35%, da iniciativa privada. Investimentos e novos projetos vão desde a área de telecomunicações à informática, passando pela biotecnologia, química fina, pesquisa de novos materiais e processos.

Observa-se que, os subsídios financeiros para desenvolvimento das pesquisas advém em co-participação, na mesma proporcionalidade do público estatal e do privado. Este demonstrativo evidencia a importância que o setor privado tem assumido na agenda dos centros de pesquisa, investindo de acordo com seus interesses, observando na área um potencial também, para atendimento das necessidades de mercado diante do desenvolvimento de novas tecnologias e parâmetros de ação e intervenção sobre os diversos contextos da vida em sociedade que envolve as ciências exatas, biológicas e humanas. O campo científico, da pesquisa não deixa de assumir na contemporaneidade a caracterização de um produto que disputa mercados frente a necessidade de financiamento. Por isso que, muitas vezes, o

conhecimento se torna resultado de uma dinâmica produtivista para atender as necessidades das agendas de pesquisa, segundo a ordem do capital, em uma perspectiva contrária à ontologia do próprio conhecimento, que se dá mediante um processo dialético de construção do mesmo para benefícios do sujeito, da coletividade, da sociedade. Essa questão apresentada pontualmente serve para exemplificar como a lógica capitalista, na sociedade atual, interfere diretamente na vida das pessoas, ultrapassando a relação capital x trabalho, sustentando-se em interesses mundiais, objetivando corresponder ao mercado a curto, médio e longo prazo.

Na área social, de acordo com estudo elaborado pelo SEADE (2014, p. 4), com relação à evolução dos indicadores sociais no estado de São Paulo no período de 1993 a 2012 (20 anos), observa-se que:

- A renda per capita tem crescido e hoje os paulistas ganham em média 30% a mais do que os brasileiros em geral. A evolução da renda tem sido mais forte entre as famílias mais pobres.
- A taxa de desemprego apresenta tendência de queda, chegando hoje à metade daquela registrada dez anos atrás.
- No mercado de trabalho, aumentou a atividade entre os adultos, ao mesmo tempo que se reduziu a de crianças e idosos. Atualmente, mais da metade das mulheres participa do mercado de trabalho.
- Nas últimas duas décadas, o Estado conseguiu universalizar o acesso à educação para as crianças de 6 a 14 anos.
- Ampliou-se o acesso à educação para crianças com até cinco anos e para jovens de 15 a 17 anos – hoje, mais de 80% destes dois públicos frequentam escola.
- Em 1993, 8% dos adultos de 18 a 24 anos cursavam ensino superior, proporção que passou para mais de 18%, em 2012.
- O fluxo escolar melhorou muito desde 1993, com a redução das taxas de reprovação e abandono.
- Resultado da melhoria de acesso e fluxo, a escolaridade média da força de trabalho em São Paulo vem aumentando.
- As condições de habitação melhoraram sensivelmente em 20 anos, com atendimento quase universal das redes de água e de coleta de lixo.
- A coleta de esgoto também vem se ampliando rapidamente e já atinge mais de 90% dos domicílios do Estado.
- O acesso à comunicação cresceu ininterruptamente no período – hoje a telefonia está universalizada e a Internet chega à metade das residências paulistas.
- No período, a mortalidade infantil reduziu-se de 26,2 para 11,5 óbitos por mil nascidos vivos.
- Após um período de crescimento nos anos 1990, a mortalidade por agressões está em queda constante desde 2003.
- A esperança de vida ao nascer da população paulista aumentou 6,06 anos, entre 1993 e 2012, sendo 2,90 nos últimos dez anos. Em 2012, esse indicador atingiu 75,35 anos.

As informações anteriores evidenciam um desenvolvimento qualitativo progressivo com relação às condições de vida da população do estado paulista, justificando ser o estado que mais recebe imigrantes de outros estados e ou países, como também apresenta maior migração das pessoas entre seus municípios.

Com base na Síntese dos Indicadores Sociais do estado, disponibilizada pelo IBGE (2016), a população paulista é representada por 52,2% de pessoas do sexo feminino e 47,8 do

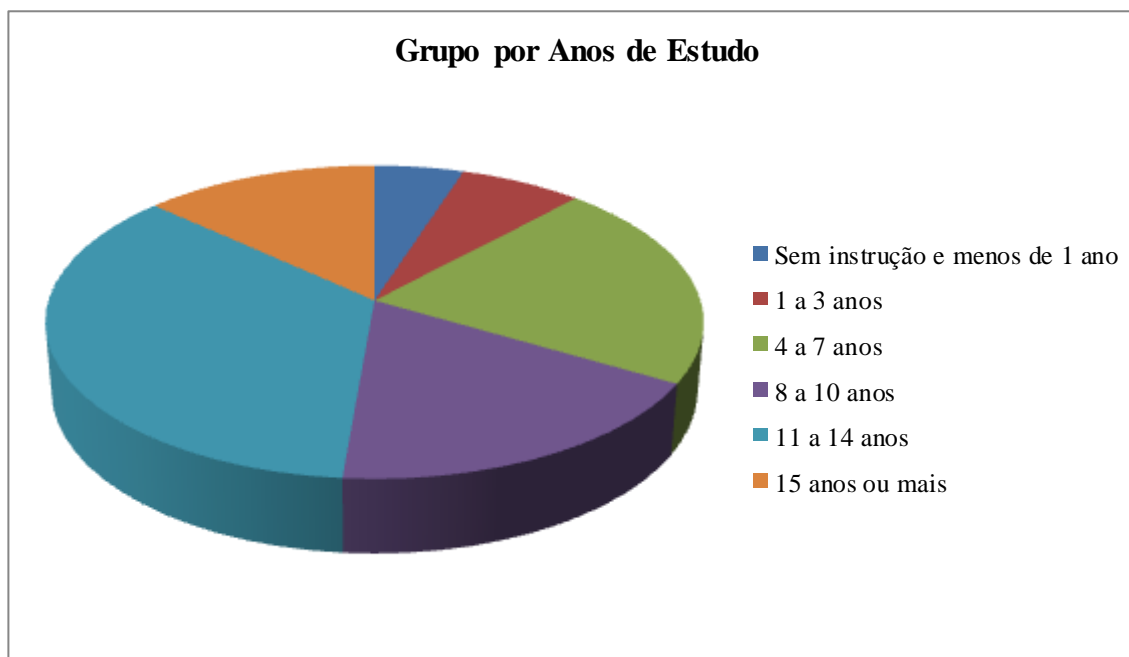
masculino. Dentre elas, 61,6% identificam-se na raça/cor branca e 37,0% na preta ou parda. Apresenta atualmente uma esperança de vida em torno de 77,8 anos, com uma taxa de mortalidade infantil de 10,2 óbitos por 100 nascidos vivos. Na caracterização da população, 77,2% são naturais da federação, enquanto 22,8% são provenientes de outras localidades, distribuídos em um total de 15.714/1000 arranjos familiares, prevalecendo os agrupamentos com relação de parentesco.

No total de 15.165/1000 arranjos familiares residentes em domicílios particulares, 32,7% recebem de 1 a 2 salários mínimos per capita, seguido de 24,9% que possuem remuneração em torno de ½ até 1 salário; conforme aumenta-se o nível salarial, diminui-se a porcentagem dos arranjos pertencentes ao referido grupo, a exemplo dos que recebem mais de 5 salários corresponderem a apenas 7% dos arranjos familiares. Assim, a maioria da população paulista inserida no mercado de trabalho formal possui rendimento mensal médio em torno de R\$ 2.218,00, enquanto que na atividade informal esse valor é de R\$ 1.593,00. No tocante ao mercado de trabalho, dentre as pessoas de 16 ou mais anos de idade, 64,8% encontram-se ocupadas na formalidade ou informalidade, sendo que destas 55,5% são homens e 44,5% mulheres, além dos 30,55% que se encontram não ativos economicamente. Observa-se que, apesar de o estado destacar-se no contexto brasileiro com relação aos índices apresentados, não deixa de expressar a realidade de desigualdade social e econômica de vida da população, que tenciona as relações humanas, interferindo nas oportunidades de desenvolvimento e emancipação, em uma lógica capitalista. Reconhecido como um grande centro econômico, do trabalho conseqüentemente, a maioria de sua população encontra-se em idade apta ao mercado de trabalho, ou seja, na faixa etária de 16 a 60 anos, sobressaindo o limiar dos 30 aos 34 anos.

Quanto à educação, de acordo com dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), o estado atingiu no geral a meta para o ano de 2015 do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) na marca de 6.4, com a estimativa de em 2017 alcançar 6.3, 2019 os 6.5 e em 2021 os 6.7, INEP (2016).

Quanto ao desenvolvimento da Política Educacional, importante considerá-la para se avaliar o desenvolvimento humano e social da população, observa-se dentre as pessoas com 10 anos ou mais de idade o tempo de permanência / frequência escolar, evidenciando algumas particularidades.

Gráfico 4 – População Paulista por Ano de Estudo

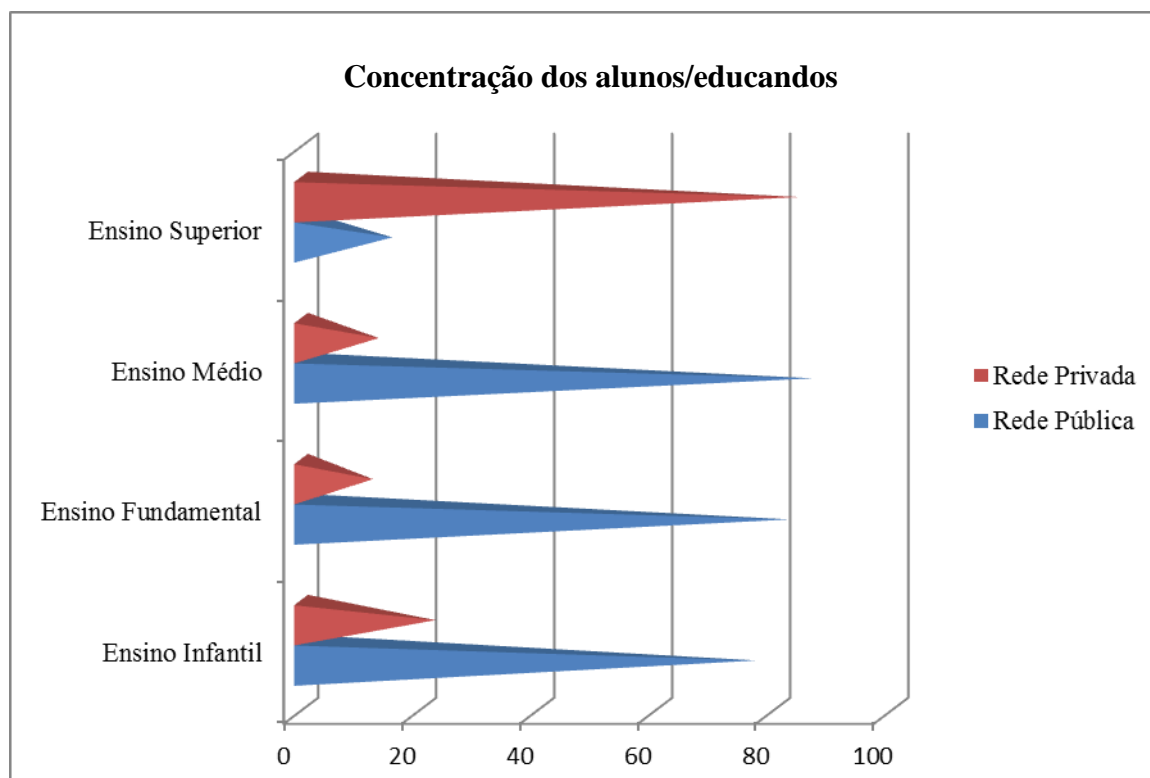


Fonte: Elaborado por Angelita M. C. Gandolfi Lança, baseado em IBGE (2016).

Observa-se que a concentração maior da população encontra-se no grupo de 11 a 14 anos de estudo (35,4%), seguido de 08 a 10 anos (17,9%). A menor está naquele que considera menos de um ano ou sem instrução (5,0%). Os dados refletem a intensificação das legislações e medidas governamentais para a ampliação do direito educacional, garantindo ao menos em termos do acesso a ampliação da abrangência da Política Educacional. Pelas referências aos anos de estudo, pode-se dizer que as expectativas da população paulistana com relação ao grau de instrução permanecem concentradas na conclusão do Ensino Fundamental, estendendo-se ao Ensino Médio. A constatação dessa realidade apresenta-se de extrema importância para essa pesquisa, pois, reflete qual etapa no sistema educacional brasileiro que mais concentra e atende a população no estado de São Paulo, ou seja, em qual nível de ensino há maior necessidade de investimentos e intervenções, visto que em decorrência das condições objetivas e subjetivas de vida, a população se mostra contemplada na fase inicial e intermediária do ensino. Esse contexto, mediante a inserção e permanência nos ambientes escolares, pode favorecer ao público alvo, mediante o reconhecer-se no processo sócio-histórico enquanto sujeito, o sentimento de parte de um todo e enquanto tal, o movimento junto com a dinâmica da sociedade em prol do rompimento das barreiras de uma educação conservadora e de uma sociedade desigual. É nesse intervalo educacional, portanto, que se vislumbra a possibilidade de refletir a temática da inserção do Serviço Social empiricamente, por meio da Pesquisa de Campo.

Outra referência que se faz pertinente é com relação à distribuição percentual do público que frequenta estabelecimentos de ensino nas redes pública e privada no estado paulista, nas modalidades do Ensino Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Ensino Superior, conforme demonstrado no quadro a seguir, de acordo com o IBGE (2016, online).

Gráfico 5 – Frequência nos Estabelecimentos de Ensino no Estado de São Paulo



Fonte: Elaborado por Angelita M. C. Gandolfi Lança, baseado em IBGE (2016).

Observa-se que, dentre a população estudante, a maioria encontra-se envolvida com o EF e o EM fornecido pela rede pública. Esses dados comparativamente, confirmam a realidade das informações trabalhadas no Quadro 4. A rede pública também apresenta destaque no provimento da EI, observado em contrapartida o maior envolvimento do setor privado na modalidade, situação evidenciada também no Capítulo anterior, quando a questão foi relacionada à realidade brasileira. Visivelmente a ordem se inverte quando o assunto é o ES. Esse nível de ensino tem sido atrativo às políticas de mercado, destacando-se como uma mercadoria lucrativa para grandes investidores. O sonho de uma formação, principalmente no nível da graduação, passa a ser para a maioria um produto que pode ser adquirido mediante as relações de compra e venda do capital e não mais pela garantia de um direito.

Assim como no contexto brasileiro, em São Paulo, vista a retração estatal no provimento das políticas públicas, o setor privado gradativamente tem ganhado espaço no cenário educacional mediante incentivos governamentais e políticos. É uma tendência que tem se confirmado também frente a garantia de outros direitos e ou serviços que antes eram tidos como públicos: hoje são ofertados em regime de co-participação com o setor privado, sob respaldo da CF, na qualidade de sociedade civil (saúde, previdência, assistência social, entre outros).

Apesar de toda a problemática política e ideológica que envolve as políticas sociais no país, os movimentos sociais, bem como o envolvimento popular e de categorias afins, têm servido para protelar a responsabilização do Estado frente a garantia de direitos que são de interesses coletivos. A Política Educacional se mostra no espaço contraditório próprio de sua constituição, como um campo aberto para a luta dos contrários, a disputa das relações de forças presentes na sociedade. Por estas e outras questões é que a mesma, em sua integralidade, fomenta possibilidades de trabalho ao Assistente Social que extrapolam a atividade técnico-operativa do cotidiano, para agir nas entranhas da própria política e do sistema educacional em uma perspectiva que transcende o imediatismo das demandas de trabalho.

Imerso a esse cenário, o objeto de pesquisa demanda o seu entendimento na universalidade do estado paulista, na referida especificidade de seus municípios, lócus de desenvolvimento do sistema educacional de nível básico, nas modalidades do ensino infantil, fundamental e médio, mediante as particularidades do processo de descentralização político-administrativa da Política Educacional.

4.2 Mapeamento da Inserção do Serviço Social na Educação Paulista

Como visto, o estado de São Paulo destaca-se no cenário brasileiro em diferentes áreas, por diversos motivos. A extensão territorial, número de municípios, diversidade cultural, características sociais e políticas, remetem particularidades a organização e gestão da vida em sociedade, bem como na forma de estabelecimento das instituições de ensino.

Considerando que a Política Educacional se desenvolve de maneira descentralizada e em regime de co-participação e cooperação entre União, Estados e Municípios, é neste último que se dá a vivência concreta do Sistema Educacional Brasileiro, e conseqüentemente de suas ínfimas implicações geradoras de possibilidades e desafios.

Conforme identificado por meio de dados oficiais, demonstrado na referência 4.1 deste Capítulo, a educação pública se sobressai com relação à rede privada em número de atendimentos na Educação Básica, nas modalidades da Educação Infantil, Ensino Fundamental, seguido do Ensino Médio. Os municípios, por sua vez, encontram-se diretamente envolvidos no provimento da Educação Infantil e Ensino Fundamental I e II; o estado pelo Ensino Médio e também Ensino Fundamental II juntamente com os municípios. Como visto, a organização da Educação no país responde ao processo de descentralização político administrativa em sua execução, respaldada e orientada por legislação específica. A LDB 9.394/96, respondendo às necessidades políticas, econômicas e sócio-culturais, prevê o estabelecimento do Sistema Educacional nos municípios sob a possibilidade de compor-se por um sistema próprio, formar com o Estado um sistema único, ou ainda integrar-se ao sistema estadual.

O processo de descentralização se mostra complexo e pode assumir diferentes características, de acordo com a realidade em que se estabelece. De acordo com Casassus (1990, p. 14-16, grifo nosso apud SOARES, 2005, p. 24), a descentralização pode se materializar por modalidades, em três tipos:

A regionalização pode compreender um ou mais Estados ou um grupo de Municípios.

A nuclearização é concebida como nova forma organizativa, constituída de escolas rurais dispersas e com problemas semelhantes, utilizando-se do microplanejamento e observando estreita vinculação com o meio no qual estão inseridas.

A modalidade *municipalizadora*, no caso brasileiro, compreende três possibilidades: o Município se encarrega de todo o ensino, em um ou mais níveis, no âmbito de sua jurisdição; o Município se encarrega de parte das matrículas, convivendo no mesmo território com a rede estadual; o Município se encarrega de determinados programas (merenda escolar, transporte de alunos, construções escolares, funcionários postos à disposição das escolas estaduais, por exemplo), os quais são desenvolvidos junto à rede estadual. Essas possibilidades podem se dar por intermédio de convênios, os quais se tornaram bastante comuns a partir da década de 80, ou, no caso das redes próprias, por iniciativa do Município, conforme a legislação atualmente em vigor.

O ensino no estado de São Paulo, mediante a sua constituição descentralizadora, expressa avanços e retrocessos de acordo com as singularidades dos municípios, pois de forma contraditória, atende às determinações legais, mas nem sempre garante processos democráticos e participativos de gestão. Na maioria dos casos a descentralização se desvenda como transferência de responsabilidades na dinâmica executiva do sistema educacional, principalmente aos municípios, que diante de sua condição social, econômica, política e

cultural, por vezes não conseguem efetivar meios, instrumentos e recursos que garantam o envolvimento da sociedade no planejamento e desenvolvimento do ensino em tais localidades, de acordo com as necessidades particulares de cada contexto. A descentralização favorece a democracia ao garantir espaços de envolvimento da sociedade mais próximos à aplicabilidade do direito educacional, porém não ocorre de forma semelhante no contexto dos municípios, considerando características locais da população em número de habitantes, renda, cultura, escolaridade, entre outros.

Pontuar a respeito da descentralização político-administrativa da Política Educacional se fez pertinente para a compreensão de que a realidade dos municípios, embora pertencentes a um mesmo estado, se diferem quanto à forma de estabelecimento e gestão do ensino em seus territórios, em atenção às características específicas de cada constituição histórica. Por isso, apesar de ser nos municípios onde se estabelecem as relações administrativas e pedagógicas do ensino-aprendizagem, estas podem se manifestar por infinitas variáveis.

O intuito não é o de aprofundar sobre a questão nesse momento, já trabalhada no Capítulo 3, mas considerá-la como parte dos desafios enfrentados pelos municípios no processo de aplicabilidade da Política Educacional, visto a garantia do direito educacional conforme estabelecem as legislações que o regulamenta.

A Política Educacional conta com uma estrutura de recursos humanos e equipamentos públicos nas diversas instâncias administrativas para acompanhar e supervisionar o trabalho de execução e implantação do Sistema Educacional Brasileiro. Destaca-se o papel das Diretorias Regionais de Ensino e das Secretarias/Departamentos Municipais de Educação, como órgãos governamentais de apoio à efetivação das legislações educacionais. As duas instâncias serão consideradas neste estudo como fonte para o mapeamento da realidade dos municípios paulistas com a presença do Serviço Social na Política Educacional.

Como o interesse é observar a temática por dentro/de dentro da área educacional, avaliou-se a pertinência de contatar diretamente as Diretorias e as Secretarias/Departamentos para o levantamento de dados preliminares, a fim de, com questões gerais, já despertar o sistema paulista para o assunto diante da necessidade de se indagar/responder sobre a presença do Serviço Social na Política Educacional. As perguntas¹² encaminhadas para ambos os órgãos possuíam por objetivo a busca de informações sobre a existência nos municípios da atuação do Serviço Social nas escolas/na Educação, bem como quantos Assistentes Sociais

¹² Os modelos das correspondências eletrônicas enviadas às Diretorias Regionais de Ensino e às Secretarias Municipais de Educação, encontram-se disponíveis em Apêndice B e Apêndice C, respectivamente.

encontravam-se inseridos na Política Educacional dos municípios paulistas e, em quais destes o trabalho encontrava-se respaldado por legislação específica (municipal)?

Todos os contatos foram feitos por correspondência eletrônica (e-mails). Os endereços de e-mails das Diretorias Regionais de Ensino¹³ (Apêndice D) tanto quanto das Secretarias Municipais de Educação¹⁴ (Apêndice A), foram obtidos online por meio de pesquisas individuais em sites institucionais e oficiais, relacionados ao estado e aos municípios. Cabe ressaltar que esse processo demandou tempo e trabalho não previstos inicialmente quando feita a proposta da Pesquisa de Campo, pois no decorrer do estudo, mediante as tentativas de aproximação à realidade do objeto, verificou-se que nenhuma instância governamental nacional e/ ou estadual dispunha de uma relação pronta e definida com o nome das Diretorias e Secretarias/Departamentos com os seus respectivos contatos. A realidade impôs a necessidade de elaborar tal referencial, imprescindível como ponto de partida para o direcionamento das etapas posteriores da abordagem empírica.

Os contatos foram feitos primeiramente com as Diretorias Regionais de Ensino do estado. São Paulo conta com um total de 91 Diretorias, respaldadas, São Paulo (2011), pelo “Inciso X do art. 4º do decreto nº 57 de 18/07/2011, que reorganiza a Secretaria de Educação e das providências correlatas.” As Diretorias, antigas Delegacias de Ensino, fazem parte da estrutura básica das Secretarias de Educação estaduais e, de acordo com o Guia de Direitos ([2016]), correspondem a órgãos que fazem a ponte entre as escolas e a Secretaria Estadual, pois:

[...]

- coordenam e supervisionam as atividades realizadas nas escolas estaduais;
- supervisionam, prestam assistência e fiscalizam as condições de funcionamento das escolas municipais e particulares (de ensino infantil ao médio, inclusive ensino supletivo);
- asseguram que os serviços de assistência ao aluno estão funcionando;
- tratam de assuntos relacionados aos professores (habilitação, transferência, etc.)

As Diretorias Regionais de Ensino do estado de São Paulo, portanto, apresentam-se como colaboradoras da pesquisa em potencial, pois devido às suas atribuições, apresentam condições de manifestarem-se sobre a realidade do sistema de ensino do estado, uma vez que,

¹³ A identificação das Diretorias de Ensino do estado paulista, assim como os seus endereços de e-mail foram obtidos online, através do site São Paulo (2016).

¹⁴ A identificação das Secretarias/Departamentos Municipais de Educação e seus respectivos endereços de e-mail, foram obtidos por meio de pesquisas online, individuais, nos sites dos respectivos municípios.

cada qual, nas suas regionalidades, conhece a organização do sistema de ensino de responsabilidade estadual.

Foram encaminhados e-mails às 91 Diretorias Regionais de Ensino com as questões pertinentes. Dentre elas, 27 participaram ativamente da 1ª etapa da pesquisa empírica (Mapeamento), representadas por seus funcionários, respondendo às perguntas, com a devolutiva por e-mail. Uma (01) solicitou protocolar ofício (formalizar) junto à respectiva Diretoria, contendo a justificativa da pesquisa para poder responder ao questionário; Uma (01) não dispunha de conhecimento de tal realidade para se posicionar; Duas (02) disseram haver o trabalho do Assistente Social nas escolas de sua regionalidade; Vinte e três (23) alegaram não existir o trabalho na rede estadual.

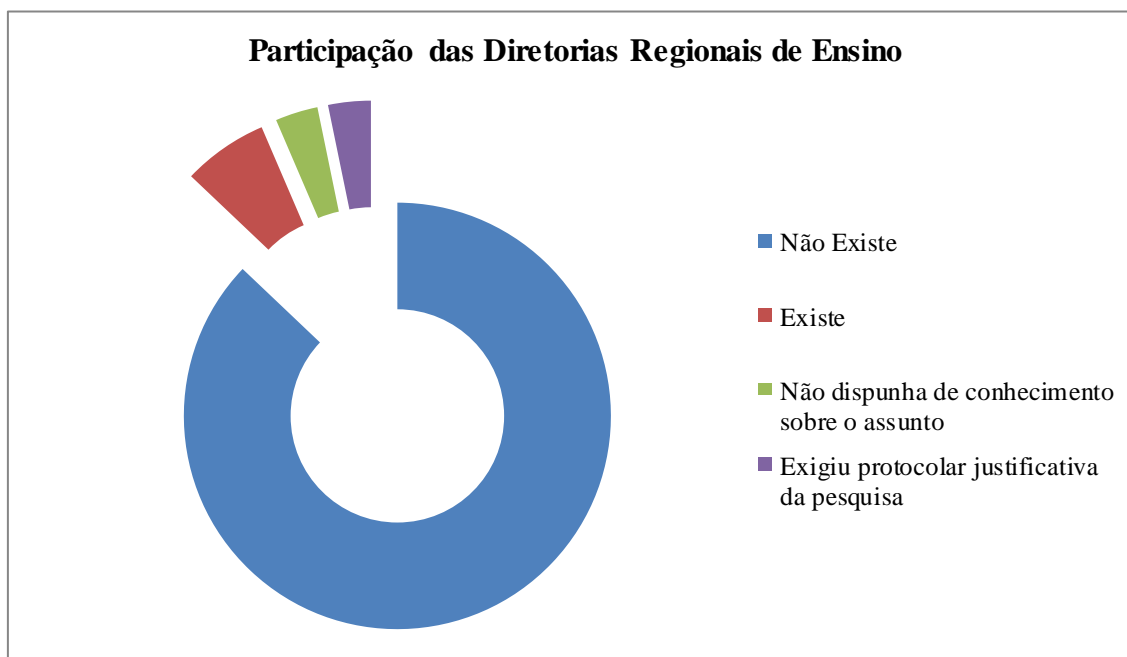
As duas Diretorias Regionais que se manifestaram alegando a existência do trabalho do Serviço Social na área educacional de suas abrangências, na realidade fizeram menção ao trabalho de rede que é estabelecido entre as escolas e as Secretarias Municipais de Assistência Social, diante do desenvolvimento de programas e projetos em parceria, bem como encaminhamentos pontuais de alunos/educandos/família aos serviços e equipamentos da rede socioassistencial: Centro de Referência de Assistência Social (CRAS), Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS), Conselho Tutelar (CT), Conselhos Municipais dos Direitos da Criança e do Adolescente (CMDCA), entre outros.

A realidade demonstra então que, no âmbito das escolas estaduais, responsáveis pelo provimento do EF II e do EM, inexistem experiências do Serviço Social vinculado diretamente à Política Educacional. As sinalizações dos municípios, quanto a vivência do Serviço Social na educação, referem-se ao trabalho de articulação da rede socioassistencial, que garante a prestação de serviços pontuais e emergenciais diante da demanda escolar.

Dentre as 23 Diretorias que disseram não haver a atuação do Serviço Social nas escolas, 03 (três) fizeram menção à função do “professor mediador”, que diante da necessidade, aciona os recursos do município e poder judiciário como suporte às demandas extraescolares, de modo que dentre elas, 01 (uma) se manifestou favorável ao movimento pela inserção do Assistente Social na divisão sócio técnica do trabalho na área educacional.

Apresenta-se em gráfico na página seguinte a realidade observada, de acordo com a manifestação das Diretorias Regionais de Ensino do estado de São Paulo.

Gráfico 6 – O Serviço Social na Rede Pública Estadual Paulista



Fonte: Pesquisa de Campo – Mapeamento elaborado por Angelita M. C. Gandolfi Lança.

Observado que nas escolas de gestão estadual não se estabelece a realidade do Serviço Social vinculado diretamente à Política Educacional, direciona-se o olhar para o contexto da rede municipal, que se responsabiliza diretamente pela garantia do sistema educacional de nível básico, nas etapas da Educação Infantil e Ensino Fundamental, a fim de observar como a temática se estabelece.

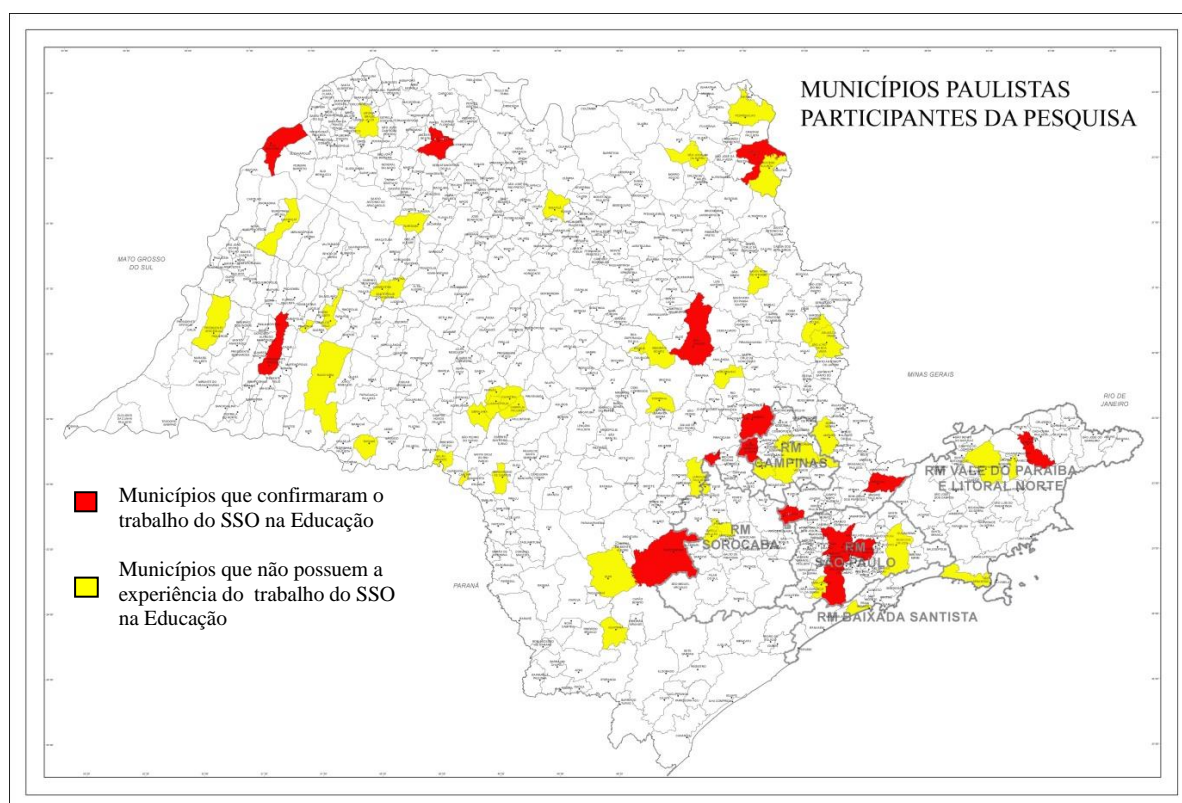
A extensão do estado de São Paulo em número de municípios (645) impôs alguns desafios, que se materializaram tanto no levantamento dos endereços eletrônicos das Secretarias/Departamentos Municipais de Educação, quanto no encaminhamento dos e-mails e checagem de seus respectivos retornos.

O interesse, em um primeiro momento, era o de garantir que todos os municípios paulistas tivessem a oportunidade de participar da pesquisa em sua fase de mapeamento, pois independente do número de habitantes, realidade política, econômica, social e cultural, os mesmos possuem condições de manifestar sobre a sua realidade específica, que não se assemelharia a outro diante da observação do objeto da pesquisa.

Ao conectar a página oficial dos municípios em busca dos contatos eletrônicos, pode-se observar também a organização administrativa das cidades, as secretarias, projetos sociais e educacionais em destaque, algumas particulares culturais e econômicas, entre outros. Esse momento caracterizou-se como um trabalho desgastante, porém contribuiu para além do

objetivo inicial de encontrar os e-mails das Secretarias/Departamentos, ampliando a visão sobre a realidade dos municípios. Apesar de procurar em todos os sites, nem todos os municípios disponibilizavam os endereços eletrônicos, onde, em muitos casos, o questionário foi encaminhado para e-mail do próprio prefeito ou outro departamento da prefeitura, visando direcionamento ao órgão competente. O levantamento possibilitou a busca pelo diálogo com os 645 municípios, para os quais se encaminhou por e-mail as questões que objetivavam o mapeamento da realidade do objeto. Dos 645 e-mails enviados, 51 retornaram à caixa de e-mail, não concluindo a entrega, mesmo após conferência e várias tentativas, sob a informação de que tal endereço não conferia, caixa de e-mail cheia, entre outras. Efetivou-se então, o contato com 594 municípios. Destes, 60 participaram diretamente da pesquisa, respondendo ao questionário base do mapeamento. A figura a seguir apresenta esses municípios, conforme sua localização no estado, contribuindo para a visualização da abrangência da pesquisa.

Figura 4 – Mapa Demonstrativo dos Municípios Paulistas Participantes da Pesquisa

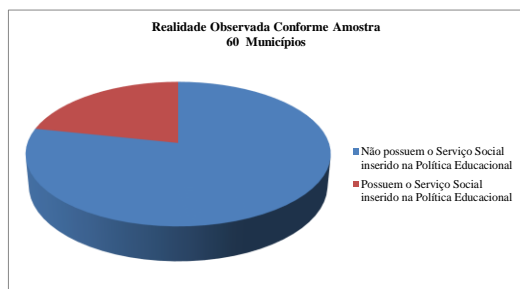


Fonte: Pesquisa de Campo – Mapeamento, elaborado por Angelita M. C. Gandolfi Lança.

De acordo com a amostra, na expressão das Secretarias/Departamentos Municipais de Educação, 13 municípios confirmaram a existência do trabalho do Assistente Social na rede

pública, no âmbito da Educação Infantil e Ensino Fundamental, conforme representação no gráfico abaixo:

Gráfico 7 – Mapeamento do Serviço Social na Educação no Estado de São Paulo



Fonte: Pesquisa de Campo – Mapeamento, elaborado por Angelita M. C. Gandolfi Lança.

Os municípios paulistas que vivenciam a experiência do Serviço Social na Política Educacional, são apresentados no Quadro 5 (Apêndice E).

O envolvimento dos municípios na resposta do questionário foi de extrema importância para representar estatisticamente as experiências de trabalho do Serviço Social na área educacional do estado paulista. Observa-se que 06 cidades dispõem cada qual de um profissional de Serviço Social atuando na dimensão da Política Educacional, ao passo que 07 localidades apresentam número superior a esse, destacando-se Franca, Limeira e Presidente Prudente.

A amostra revelou um total de 69 Assistentes Sociais envolvidos no trabalho junto à Política Educacional no estado paulista. Esta informação aponta para o crescimento de profissionais envolvidos na área ao longo dos anos, em comparação a dados de Martins (2007, p. 45), que identifica 55 Assistentes Sociais atuantes nos 28 municípios participantes de seu estudo na época.

De acordo com a referência populacional, os 13 municípios que apresentaram a realidade da presença do Assistente Social na Política Educacional são considerados de

pequeno e médio porte: 05 se encaixam na primeira categoria (até 100 mil habitantes) e 08 na segunda (entre 100 e 500 mil habitantes). Do total, 6 mencionaram estar regulamentado o trabalho na rede de ensino (Ilha Solteira, Lorena, Votuporanga, Itapetininga, Presidente Prudente, Limeira); os 07 restantes, apesar de não possuir legislação que estabeleça o Serviço Social na Educação, garantem o trabalho por meio da rede socioassistencial dos municípios. Essa realidade chama atenção para o fato de que, embora haja experiências confirmadas do Assistente Social na rede municipal de ensino, as mesmas se particularizam na materialidade do cotidiano dos profissionais e conseqüentemente diante das necessidades de intervenção. A legalidade nesse processo não se evidencia como condição para a existência das experiências profissionais na área, mas formaliza avanços políticos com relação a compreensão e valorização do trabalho interdisciplinar na área educacional.

Identificados os municípios que dispõem de legislação que normatiza o trabalho do Serviço Social no estado, com base no mapeamento, tornou-se possível realizar busca online por tais leis e consultá-las, a fim de observar semelhanças e particularidades que fazem jus ao processo de amadurecimento político, social e histórico das instâncias governamentais/administrativas com relação à temática. Verificou-se que tais legislações dimensionam o trabalho do Serviço Social na área educacional sob alguns determinantes:

1. Como parte integrante do Sistema de Ensino dos municípios, previsto no contexto da Política Educacional;
2. Como suporte à Política Educacional, normatizado frente a criação e estabelecimento de núcleos / setores interdisciplinares de atendimento às demandas educacionais;

Essas características refletem como se dá a organização do trabalho legalizado do Serviço Social na Política Educacional no estado, conforme representação da amostra de pesquisa. Julga-se importante apresentar algumas referências quanto a forma de estabelecimento de algumas legislações.

Em Presidente Prudente (2006), há o respaldo pela Lei nº. 6524/2006, que “Dispõe sobre a criação do Setor de Ações Complementares à Educação e do Centro de Avaliação e Acompanhamento, na estrutura da Secretaria Municipal de Educação, e dá outras providências.” Nessa condição, há a legitimação legal do trabalho do Serviço Social no corpo da educação municipal, regulamentando atribuições do Serviço Social no espaço da Política Educacional, a conhecer:

Art. 3º - São atribuições dos profissionais no Setor de Ações Complementares à Educação:

I - dos Assistentes Sociais, além das já prescritas na Lei Federal nº 8.662 que dispõe sobre a profissão de Assistente Social, consistem em:

- a) atuar nas diferentes modalidades de ensino: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos;
- b) elaborar, implementar, executar e avaliar projetos no âmbito de atuação do Serviço Social, junto à Secretaria Municipal de Educação;
- c) planejar, executar e avaliar pesquisas que possam contribuir para a análise da realidade social subsidiando as ações dos profissionais da rede municipal de ensino;
- d) elaborar pareceres específicos do Serviço Social, visando subsidiar o trabalho desenvolvido pela SEDUC;
- e) subsidiar e definir a partir da entrevista a caracterização da população escolar, contribuindo para a construção do Projeto Político Pedagógico das unidades escolares e no perfil da população atendida pela SEDUC;
- f) encaminhar providências e prestar orientação social a Dirigentes Educacionais, Educadores e famílias atendidas pela rede municipal de ensino;
- g) realizar atendimento a usuários na SEDUC ou nas Unidades Escolares com informações, orientações e encaminhamentos, no sentido de identificar serviços prestados pela administração pública direta ou indireta, organizações não governamentais e demais serviços existentes na comunidade e fazer uso dos mesmos no atendimento e na defesa de seus direitos;
- h) assessorar dirigentes educacionais e demais educadores quanto às questões específicas da área do Serviço Social (trabalho com famílias, Estatuto da Criança e do Adolescente, Violência Doméstica contra Crianças e Adolescentes, relações inter-pessoais, prevenção ao uso indevido de drogas, entre outros);
- i) realizar visitas domiciliares para conhecimento da realidade social das famílias atendidas;
- j) articular com as instituições públicas, privadas, assistenciais e organizações comunitárias locais, com vistas ao encaminhamento das demandas apresentadas pelos usuários das Unidades Escolares;
- k) articular junto ao Conselho Tutelar, Ministério Público e Delegacia de Defesa da Mulher diretrizes gerais de encaminhamento de situações atendidas pela rede municipal de ensino;
- l) realizar cursos de formação e capacitação, encontros, seminários para profissionais da educação, com temas específicos do Serviço Social;
- m) participar em Conselhos Municipais, Comissões de Trabalho (Comissão de Readaptação de funcionários, Comitê Gestor da Rede Criança) e comissões internas de trabalho da SEDUC;
- n) participar em cursos, eventos e congressos, seminários e demais eventos relacionados à educação ou específicos do Serviço Social.

Em Limeira (1997, p. 1 apud BÜLL, 2010, p. 82), a presença do Assistente Social na Política Educacional respalda-se pela Lei Complementar Municipal n. 189/1997, que “Dispõe sobre a criação de cargos na Administração Pública Direta, em especial na Secretaria Municipal de Saúde; na Secretaria Municipal da Fazenda e da Administração; e na Secretaria

Municipal da Educação.” Institui-se legalmente o cargo do profissional de Serviço Social no âmbito da Secretaria de Educação.

Na realidade de Votuporanga (2016), há a Lei nº. 5736/2016 que “Dispõe sobre o Programa Aprender Melhor - PAM no âmbito da rede municipal da Educação, Secretaria Municipal de Assistência Social e Secretaria Municipal de Saúde e dá outras Providências.” Nessa, explicita-se nos artigos 5 e 7 o envolvimento do Serviço Social na Política Educacional, apresentando de forma geral as atribuições na área:

Art. 5º - O Núcleo de Encaminhamento Inter Setorial – NEI – será composto por equipe multiprofissional representada por profissionais pertencentes ao quadro do funcionalismo público municipal, vinculados à área de Educação, Saúde e Assistência Social [...].

Art. 7º - Sob o enfoque da área da Assistência Social, o Núcleo de Encaminhamento Inter Setorial – NEI – realizará avaliação por profissional especializado, da qual resultará em medidas específicas, compreendendo orientações técnicas ou encaminhamentos para outras áreas afins.

Dentre os municípios que possuem o trabalho do Serviço Social na Educação respaldado por alguma legislação, Limeira destaca-se pioneira. Já em 1990 a Lei Orgânica Municipal, Limeira (2012, p. 34, grifo nosso), prevê o trabalho em rede na relação entre as duas áreas, conforme seção III que trata da Assistência Social:

Art. 155 - A execução da política assistencial do Município estará condicionada às funções sociais de sua população, compreendidas como direito de acesso de todo cidadão à moradia, alimentação, saúde, *educação*, lazer, comunicação, segurança, convivência familiar e comunitária.

Art. 163 - Compete à área de Promoção Social promover o atendimento a creches, de crianças de zero a seis anos de idade.

Presidente Prudente normatizou o trabalho do Serviço Social no contexto da Política Educacional no ano de 2006 e Votuporanga em 2016, períodos correspondentes ao fortalecimento dos movimentos da categoria profissional dos Assistentes Sociais por meio de congressos, seminários, encontros, grupos de estudos, ampliando reflexões da temática em nível nacional, na percepção histórica de sua relevância e importância. Observa-se que na regulamentação de Presidente Prudente a especificidade do trabalho profissional encontra-se incorporada tanto nas demandas imediatas do cenário educacional quanto nas mediatas, ou seja, o Assistente Social está à frente tanto das intervenções técnico-operativas, quanto de gestão, planejamento e acompanhamento da política municipal, favorecendo a interdisciplinaridade. Na legislação de Votuporanga, por sua vez, a profissão se estabelece na abrangência da Educação como um aporte técnico-operativo a garantir condições do ensino-

aprendizagem, mediante as determinações da Política municipal; o Serviço Social apresenta-se como um recurso para a Educação, e não parte dela. Os municípios destacam-se como referências no processo de consolidação dos Assistentes Sociais na Educação, no entanto, onde essa vivência se materializa internamente ao cenário de tal política, maiores são as oportunidades de legitimidade da profissão na área, bem como melhores as condições ao desenvolvimento de um trabalho que supere as demandas imediatas identificadas no contexto escolar.

Os municípios que não dispõem ainda de legislação específica que regule o Serviço Social na Política Educacional, garantem o trabalho do Assistente Social na área com a cessão do profissional para desempenhar funções determinadas, uma vez que se encontra, na maioria das vezes, locado em outras secretarias, em especial na de Assistência Social. A realidade indica que a organização e estruturação do trabalho profissional na Política Educacional independem da complexidade dos municípios com relação à sua caracterização populacional, podendo estar relacionadas diretamente às condições particulares de cada cidade em relação à demanda de atendimento, bem como ao próprio desenvolvimento, articulação e movimentação política sobre a questão.

Observa-se que os municípios que dispõem de legislação que legitima essa prática, em geral, encontram-se mais organizados política e estruturalmente diante do trabalho profissional, pois há a formalização desta relação e a incorporação subjetiva da necessidade de tal experiência nos desdobramentos da Política Educacional. A legalidade do Serviço Social no campo educacional favorece ao profissional participar ativamente de seus encaminhamentos. Enquanto parte da equipe educacional, o olhar à realidade se dá por dentro e de dentro da Política no município, o que amplia possibilidades de reconhecimento das implicações e expressões internas e externas ao contexto escolar em suas múltiplas relações.

Silva (2012, p. 29) ressalta que o movimento deve ser pela inserção do Serviço Social na Educação e não apenas nas escolas. Quando se caminha nessa direção, destaca-se a importância do trabalho profissional na Política Educacional em sua complexidade, favorecendo processos interdisciplinares de atuação, que extrapolam as intervenções nos ambientes escolares. Para a autora,

A inserção do profissional de serviço social nesses espaços contribuirá sobremaneira para a ampliação da rede de proteção social, para a organização em rede das demandas de saúde, assistência social, habitação, segurança, emprego, renda, dentre outras dimensões que vêm pressionando o interior desses espaços. (SILVA, 2012, p. 42).

A realidade contemporânea, de forma geral, tem exigido a atenção de diversos olhares para sua compreensão, pois de forma complexa, expressa razões infinitas de ser e se constituir de acordo com as forças políticas, econômicas, sociais e culturais. No contexto educacional, essa condição universal, juntamente com as singulares do cotidiano escolar, exige uma dedicação pela construção de conhecimentos que acompanhe o movimento das problemáticas internas e externas à escola, de maneira compartilhada com as diversas áreas do saber. Para Ciavatta e Ramos (2012, p. 30),

[...] a aproximação com a realidade e seu reconhecimento como um saber tem gerado diferentes lógicas de construção do conhecimento. A interdisciplinaridade é uma das formas de aproximação com a realidade. Historicamente, os pensadores dedicaram-se a tentar explicar o que é a realidade, como o ser humano acolhe e incorpora em si a realidade, como o sujeito que conhece alcança o objeto que se dá a conhecer. Assim, tantas são as visões de mundo e de realidade, quantos são os caminhos delineados ou estabelecidos para se chegar à “verdade”, para desnudar o objeto na sua interioridade, na sua natureza, no seu desenvolvimento e nas suas relações.

Nesse sentido, a escola enquanto “*lócus*” de implementação e execução das políticas educacionais, atendimento às demandas de ensino-aprendizagem dos educandos/alunos, bem como espaço social de forças em disputa, não se sustenta na realidade contemporânea fechada em si, assim como a Educação se vê pressionada pelas expressões do tempo presente a compartilhar com outras áreas e setores problemáticas vivenciadas em seu meio. Dialeticamente a realidade exige uma movimentação do contexto educacional a favor de mudanças que englobem o como, o quê, e com quem desempenhar as propostas educacionais.

4.3 Perspectivas do Serviço Social na Política Educacional no Estado de São Paulo

O mapeamento oportunizou o reconhecimento de 13 municípios do estado de São Paulo que apresentam por referência, o trabalho do Serviço Social na Política Educacional. Qualitativamente a amostra é relevante para observação das singularidades do objeto nos municípios, representativa para o estado, bem como para o país.

A partir de então, torna-se possível a 2ª etapa da pesquisa de campo, cujos objetivos se concentram em aprofundar a discussão sobre as particularidades do trabalho do Serviço Social na área educacional, avaliando possibilidades e desafios juntamente com quem se encontra inserido nessa realidade, ou seja, os profissionais Assistentes Sociais e profissionais da área educacional.

Foram enviados e-mails¹⁵ e realizados contatos telefônicos com os 13 municípios, na referência das Secretarias/Departamentos Municipais de Educação, que participaram da fase do mapeamento, esclarecendo sobre o segundo momento da pesquisa e solicitando a colaboração dos mesmos na resposta de um segundo questionário¹⁶, que tinha por finalidade identificar qualitativamente as experiências no cenário paulista. Foi confirmada a entrega das 13 correspondências eletrônicas e efetivado o diálogo por telefone com todas as localidades representativas do objeto. No entanto, somente 04 municípios aceitaram envolver-se na continuidade da pesquisa, respondendo ao questionário e providenciando as documentações necessárias conforme exigências do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) de Franca. Os demais justificaram a não participação em decorrência da ausência de tempo, acúmulo de trabalho; opção do profissional (sujeito Assistente Social ou profissional da Educação) por não responder ao questionário; existência de outras pesquisas tramitando nas Secretarias/Departamentos; impossibilidade de o município participar sem encaminhamento/protocolo do processo físico da pesquisa na prefeitura; dificuldade de entendimento das documentações exigidas pelo CEP enquanto garantias aos sujeitos envolvidos; entre outros.

Serão resguardadas as identidades dos municípios participantes desse momento que se refere a abordagem qualitativa da pesquisa empírica, visto garantir consequentemente o sigilo com relação aos profissionais (sujeitos) envolvidos nas respostas do questionário, em respeito às suas concepções no processo de desenvolvimento da temática nas localidades onde atuam. Assim, as 04 (quatro) cidades serão apresentadas como: Município Terra; Município Água, Município Fogo e Município Ar, mediante as percepções da categoria Assistentes Sociais (AS) e Profissionais da Educação (PE). A pesquisa oportunizou a participação dos municípios na expressão de um profissional por área: exceto o *município Fogo* que se representou por 02 AS, visto a organização do trabalho na EI e EF corresponder a coordenações diferentes; e o *Terra* que não encaminhou as respostas relativas ao PE, participando somente na categoria AS. Confirma-se então 05 sujeitos da categoria AS e 03 da PE, totalizando 08 profissionais sujeitos. Cabe esclarecer que não houve o direcionamento dos sujeitos PE de acordo com um cargo específico, visto cada localidade apresentar uma relação específica de envolvimento da área educacional com os Assistentes Sociais.

Executa-se a proposta da pesquisa de campo de acordo com o planejamento metodológico, no entanto, o objeto em sua concretude, impôs condições ao estudo

¹⁵ Carta de e-mail em Apêndice G.

¹⁶ Questionário em Apêndice H.

inicialmente não previstas, a exemplo do pequeno número de municípios envolvidos na abordagem qualitativa, se considerada a amostra identificada na 1ª etapa da pesquisa. Avalia-se que a tentativa de apreensão do objeto em sua particularidade, na totalidade do contexto social, revela questões complexas, que compõem o mediato da problemática de estabelecimento do Serviço Social na Política Educacional, pautadas em relações de poder, interesses políticos divergentes.

Buscar-se-á a partir de então, expressar o pensamento coletivo como metadiscurso ilustrado, o que na concepção de Lefreve e Lefreve (2005, p. 15), caracteriza-se como uma “Outra forma, esta não positivista, de produzir, via pesquisa empírica, o pensamento coletivo consiste numa solução que combina produção ou geração empírica de depoimentos com o metadiscurso teórico/interpretativo do pesquisador.”

Se em um primeiro momento, no “mapeamento” houve o envolvimento dos municípios na expressão das Secretarias/Departamentos Municipais de Educação para além do previsto diante das respostas dos questionários, neste segundo momento, que demandava o envolvimento dos municípios/profissionais com a causa, a participação se deu abaixo das expectativas.

A pesquisa científica é provocativa, causa incômodo, inquieta o sujeito frente a necessidade de responder sobre o seu cotidiano e posicionar-se politicamente sobre determinadas questões. A disposição em participar de uma pesquisa subentende a abertura ao questionamento e revisão da própria realidade, por vezes a identificação da necessidade de mudança.

Inicialmente os municípios manifestaram-se diante de dados estatísticos das experiências do Serviço Social na Política Educacional no estado de São Paulo, e nesta condição, todos se apresentaram como referência empírica da temática sem demasiada exposição, cujo envolvimento limitava-se à informar sobre questões gerais/estatísticas pertinentes ao mapeamento.

O segundo momento, por sua vez, caracteriza-se por trabalhar a temática em torno de como as vivências se concretizam nas especificidades dos municípios. Nessa perspectiva, subentende-se expor a realidade particular de cada experiência ao olhar de terceiros, socializar. Assim, os AS são convidados a expressarem-se não só com relação à existência da experiência, mas como a mesma de estabelece mediante as contradições da realidade, subentendendo a necessidade de posicionamento ético e político sobre a temática de forma mais abrangente. Na representação dos PE, seria o mesmo que a Educação abrir suas portas para admitir e avaliar a possibilidade de outra área profissional em seu meio,

rompendo com o corporativismo histórico, convidada a manifestar-se sobre os encaminhamentos da Política Educacional em cada município sob uma perspectiva interdisciplinar.

Considera-se que o primeiro momento reflete a impessoalidade, por mais que os municípios fossem identificados; o segundo por sua vez é revelador dos sujeitos e suas concepções sobre o assunto, enquanto representantes das categorias profissionais envolvidas. O posicionamento intelecto-reflexivo, ético e político contrapõe a lógica pós-moderna. Há a necessidade da manutenção do emprego perante as relações de forças e poder em disputa, bem como da não indisposição com nenhuma área, da harmonia, da estabilidade, pois ideologicamente o tempo presente valida não interferir nas estruturas, não mobilizar-se. Poder-se-ia dizer que, simbolicamente, o percurso assumido pela pesquisa nessa etapa é indicativo das expressões político-culturais da sociedade contemporânea.

Os contatos com as Secretarias Municipais de Educação do estado de São Paulo colaboraram para o entendimento de que o debate em torno do trabalho do Serviço Social na Política Educacional deve romper os muros da categoria dos Assistentes Sociais. Teórica e metodologicamente a profissão tem avançado com relação às determinações de sua atuação na área da educação, em atenção aos seus limites e possibilidades. No entanto, apresenta-se uma dificuldade externa, do próprio ambiente da Política Educacional, na expressão dos órgãos e instituições pertinentes, em se posicionarem sobre o assunto, não assumindo a causa enquanto parte de suas lutas e reivindicações por uma Educação sem fronteiras, emancipatória e crítica. Nesse sentido, dificulta-se o estabelecimento do Serviço Social no âmbito educacional para além de sua capacidade técnico-operativa, na valorização interdisciplinar de sua especificidade intelecto-reflexiva, em sua imersão na Educação. Na condição imersa, o envolvimento do Serviço Social com a área se dá nas entranhas, como parte do movimento dialético de sua constituição, é estar na totalidade do processo, na condição crítica do trabalho, na autonomia, na vivência da mediação, da práxis. Fora isso, o Assistente Social se apresenta a serviço da Educação, das demandas das expressões da Questão Social, como um auxiliar da dinâmica educacional tal como se encontra, não prevendo a alteração das estruturas estabelecidas.

A participação dos sujeitos AS e PE foi de extrema importância para representar as relações cotidianas de trabalho que envolvem as duas áreas, bem como para evidenciar que cada experiência assume características particulares de acordo com o seu tempo histórico de estabelecimento.

Dentre os 04 (quatro) municípios participantes, 02 apresentam legislação regulamentando o trabalho do Serviço Social na Política Educacional, sendo eles *Terra e Ar*. Na realidade do primeiro, a legislação está em vigor há 20 anos, ao passo que no segundo, a experiência legalizada se estabelece há 01 ano.

Os municípios *Fogo e Água*, por sua vez, não dispõem de uma lei específica que respalde o Assistente Social na Educação, porém o primeiro evidencia o trabalho na área desde 1978, há 39 anos, cuja atuação é prevista em Plano Municipal de Educação, bem como na LDB/1996. O *Água* não se manifestou sobre o tempo de existência da experiência em seu contexto.

Perante a abordagem teórica e empírica deste estudo, pode-se verificar que, a realidade de trabalho do Serviço Social na Política Educacional no cenário paulista se consolida de diferentes formas, conforme ilustrado a seguir:

Quadro 7 – Realidade do Serviço Social na Política Educacional Paulista

| Estabelecimento do Trabalho | Descrição |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Legalizado Integralmente | Na experiência de municípios que possuem legislação específica que vincula o Assistente Social enquanto parte/membro da equipe da Política Educacional, de modo que a atuação ocorre tanto dentro como fora das instituições escolares; |
| <ul style="list-style-type: none"> • Legalizada Subsidiariamente | Na experiência de municípios que vinculam por meio de legislação específica o profissional a uma instituição/setor/ que dará suporte à Política Educacional, mas não o reconhece na equipe educacional, sendo a atuação deslocada para fora do ambiente educacional; |
| <ul style="list-style-type: none"> • Não legalizada / Encaminhamentos | Onde as intervenções do profissional se limitam aos casos encaminhados pelos setores educacionais, estabelecendo-se no interior dos equipamentos públicos da rede socioassistencial; |
| <ul style="list-style-type: none"> • Não legalizada / Apoio | Onde as intervenções se estabelecem no ambiente educacional, via solicitação de apoio à Secretaria Municipal de Assistência Social. |

Fonte: Pesquisa Teórica/de Campo, elaborado por Angelita M. C. Gandolfi Lança.

Sem a intenção de definir/classificar como se estabelecem as vivências com relação à temática, mas caracterizá-las didaticamente em seu tempo histórico, cabe a ressalva de que as mesmas podem transitar nas diferentes formas de organização e gestão do trabalho na área, que como já visto, apresenta-se em construção.

Observa-se que os municípios envolvidos na abordagem qualitativa se assemelham a existência das relações de trabalho do Serviço Social no cenário educacional, porém diferem um dos outros nas condições com que esse trabalho se materializa. Isso contribui significativamente para a pesquisa, visto suscitar percepções diferenciadas à temática, considerando tempo de vivência da experiência, número de profissionais envolvidos, organização político-administrativa dos cargos e funções, entre outras. As realidades apresentadas em essência são imbuídas de sentidos e significados, independente de sua condição de efetividade, imprescindíveis para a consolidação das reflexões e práticas profissionais.

4.3.1 Expressões da Categoria Assistentes Sociais

Observou-se, salvo as particularidades de cada município com relação ao tempo histórico das experiências, que todos os profissionais envolvidos assumem o cargo de Assistente Social originário em concurso público, regido pela Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), com remuneração circulante em torno de 04 (quatro) salários mínimos. Apenas no município *Terra* os cargos são alocados diretamente à Secretaria Municipal da Educação, sendo que nos demais o vínculo se estabelece na Secretaria Municipal de Assistência Social.

Contrariamente ao previsto em lei e de acordo com a evolução das relações trabalhistas contemporâneas, tal realidade tem apresentado dificuldades em se concretizar. Os contratos por prestação de serviços, vínculos celetistas, ações temporárias, também têm se confirmado no cenário da categoria profissional. A fragilização das relações de trabalho e emprego comprometem a mobilização, a articulação coletiva diante da defesa de interesses, direitos. Por mais que a profissão tenha clareza ética e política de sua função social, também sofre com os desdobramentos da sociedade capitalista globalizada em que vive.

Demonstra-se a necessidade de maior incorporação dos Assistentes Sociais na divisão sociotécnica do trabalho na Política Educacional, desde o estabelecimento de cargos e funções até o comprometimento com o seu custeio, assim como ocorre com qualquer outro profissional atuante na Educação. Nesse sentido, a legalidade da profissão favorece o

reconhecimento do Serviço Social enquanto parte do corpo educacional, implicando em questões específicas no cotidiano de trabalho, como também na lógica organizacional, política e administrativa dessa relação nos municípios.

As expectativas da categoria AS com relação ao Serviço Social escolar / na Educação apresentam-se de forma geral no quadro a seguir:

Quadro 8 – Expectativas dos Assistentes Sociais com Relação ao Serviço Social Escolar/na Educação

| Categoria Assistentes Sociais | |
|--------------------------------------|--|
| Municípios | Expectativas 2017 |
| Terra | <ul style="list-style-type: none"> • Que a prática auxilie a escola e seus profissionais em articular o conhecimento que é trabalhado no contexto escolar com a realidade social do aluno, ou seja, seus problemas e necessidades sociais; • Que contribua para uma educação emancipatória; • Que sejam respeitadas as diferenças culturais e familiares de cada um; • Proporcione reflexões para o despertar no indivíduo da prática de cidadania na qual o educando se sinta pertencente aquela unidade escolar; |
| Água | <ul style="list-style-type: none"> • Trabalho articulador sobre a Questão Social que se evidencia na escola e que possa inferir no processo de ensino-aprendizagem; |
| Fogo | <ul style="list-style-type: none"> • Atender as metas e diretrizes da educação municipal conforme Plano Municipal de Educação e LDB, desenvolvendo ações ligadas à Gestão Educacional; • Realização dos Programas Sociais da Secretaria da Educação; • Realização do Projeto Serviço Social na Escola; • Atuação do Serviço Social articulada com a Política de Educação e demais políticas públicas; • Assegurar a universalidade do acesso aos bens e serviços e a garantia de uma educação de qualidade; • Favorecer a aproximação entre família e escola; • Possibilitar o conhecimento da realidade familiar por parte da escola e a mudança de olhar dos profissionais da educação em relação às dificuldades/fragilidades apresentadas pelos alunos. |
| Ar | <ul style="list-style-type: none"> • Parceria com a Secretaria de Assistência Social conforme legislação; • Identificar a origem das dificuldades apresentadas pelo aluno no processo ensino e aprendizagem, oriundas de problemas psicossociais; • Realização de encaminhamentos para questões sociais que extrapolam o ambiente da educação. |

Fonte: Pesquisa de Campo – Abordagem Qualitativa, elaborado por Angelita M. C. Gandolfi Lança.

Respeitando a fase de cada município no processo de inserção e permanência do Serviço Social na Política de Educação, destaca-se na visão dos Assistentes Sociais a importância do trabalho fomentar a garantia do direito educacional para além do acesso, bem como possibilitar à equipe educacional o conhecimento da realidade social do aluno/educando em superação às expressões presenciadas no contexto escolar. De forma geral, as expectativas dimensionam aspectos mediatos e imediatos com referência às experiências de cada localidade, diante da estrutura educacional vigente. Não houve manifestação direta sobre questões mais abrangentes, tais como esperanças com relação a legalidade da profissão no estado e país. Tampouco se fez menção à capacidade intelecto-reflexiva do Serviço Social em construir conhecimentos capazes de contribuir na relação do ensino-aprendizagem, para além da percepção da realidade social dos alunos/famílias/comunidade. Pode-se dizer que a legalidade favorece movimentos em prol da permanência e estabelecimento da profissão na área educacional, mas não se apresenta como condição para que o trabalho aconteça, uma vez que, conforme observado na história dos municípios, as experiências antecedem a regulamentação legal das práticas. Destaca-se a preocupação da categoria AS em atingir objetivos relacionados a o quê fazer na área, mais do que como fazer. Essa realidade é indicativa de que, por mais que haja experiências consolidadas no estado, o Serviço Social na Educação está sendo construído, em processo de experimentação teórico-metodológica quanto às propostas e objetivos.

As considerações sobre o Serviço Social na Política Educacional dos municípios destacam-se depoimentos:

Este trabalho ainda não está estruturado e nem sistematizado na rede. Estamos trabalhando de acordo com as necessidades das escolas, procurando buscar formas efetivas de atuação. (*Água, AS, 2017*).

A atuação do Serviço Social se fundamenta nas diferentes expressões das questões sociais presentes no contexto escolar que pretende intervir no processo formal de educação, por meio de entendimento de que a escola se constitui também em um espaço de reflexão e vivência social. A sua prática oportuniza a efetivação dos direitos sociais e educacionais de seus usuários; o desenvolvimento de estratégias que visam contribuir para a gestão de conflitos e diferenças sócio-culturais e econômicos que determinam o ensino-aprendizagem do aluno. (*Terra, AS, 2017*).

Contribuiu na identificação, avaliação e encaminhamentos de dificuldades de aprendizagens relacionadas a fatores sociais. (*Ar, AS, 2017*).

O serviço social na educação ainda não tem a garantia de sua intervenção regulamentada por lei. Nesse sentido, a inclusão das ações realizadas pelo serviço social é um avanço e também um reconhecimento de sua

contribuição e importância na educação do município. O Serviço Social tem um papel importante na política de educação [...] é responsável pela gestão das creches, administradas por instituições de educação infantil sem fins lucrativos, conveniadas com o município. (Fogo, AS, 2017).

Nas localidades onde a relação Serviço Social e Educação não está prevista em lei, as experiências se justificam pela necessidade real de as instâncias educacionais desenvolverem um trabalho articulado com outras áreas, a fim de responder a demandas que extrapolam as competências internas à escola, nas atribuições dos seus profissionais específicos. Nota-se que o trabalho do Assistente Social pode colaborar no processo ensino-aprendizagem, desde a articulação com a rede para a garantia de direitos que favoreçam o acesso e permanência dos alunos/educandos no contexto escolar, até a participação no planejamento de propostas e ações que venham considerar o aluno e a educação em sua integralidade e totalidade. O primeiro na atenção a complexidade das necessidades humanas, sociais e educacionais; e a segunda na perspectiva crítica, emancipatória, favorável à formação política ativa e protagonista dos sujeitos, ultrapassando os limites das frentes conteudistas do ensino formal. A situação de estar se constituindo no tempo histórico, confere a singularidade de o Serviço Social poder estar na e para a educação, em prol de um direito que ideologicamente também tem avançado rumo a novos objetivos, que passa por questionamentos internos na expressão de sua massa crítica, em busca da superação de resquícios conservadores, na contradição da lógica mercadológica do tempo presente.

Sobre as atividades cotidianas do Serviço Social nas escolas e/ou na Educação, observa-se:

Quadro 9 – Experiências do Serviço Social nas Escolas / na Educação

| O que faz o Serviço Social na Escola / na Educação? | |
|--|--|
| Municípios | Atividades 2017 |
| Terra | <ul style="list-style-type: none"> • Contribui para o ingresso, permanência e sucesso do aluno a Unidade Escolar; • Promove a integração entre família, Unidade Escolar e comunidade visando contribuir em todo o processo educativo do aluno; • Desenvolve ações no sentido de trabalhar a prevenção de situações vulneráveis e o desenvolvimento das potencialidades do aluno; • Identifica juntamente à equipe técnica, os casos de baixa produtividade escolar, evasões e abandono, de maneira que sejam analisadas as condições adversas que possam levar ao insucesso escolar; |

| O que faz o Serviço Social na Escola / na Educação? | |
|--|--|
| Municípios | Atividades 2017 |
| Terra | <ul style="list-style-type: none"> • Acompanha o atendimento de alunos, bem como, o acompanhamento da família, os quais estejam frequentando sala de recursos, atendimentos especializados e médicos; • Acompanha o atendimento de alunos e suas respectivas famílias que estejam em situações de vulnerabilidade e risco social; • Desenvolve um trabalho articulado entre famílias, escola e comunidade; através de reuniões, atendimentos individualizados, visitas domiciliares, reuniões de rede; |
| Água | <ul style="list-style-type: none"> • Trata das questões de evasão escolar, vulnerabilidade, conflitos que possam interferir na aprendizagem da criança e a mediação com a rede protetiva (CRAS, CREAS, Conselho Tutelar); |
| Fogo | <ul style="list-style-type: none"> • Projeto Atendimento social: seu objetivo é intervir nas demandas apresentadas pelas famílias dos alunos encaminhados, garantindo o acesso aos direitos, encaminhando para equipamentos sociais da comunidade, propondo alternativas de ação buscando melhorar a qualidade de vida destas famílias e as relações interpessoais na escola; • Projeto Reuniões Temáticas: visa oportunizar a troca de informações e experiências, mediante a realização de reuniões com pais e professores contribuindo para a melhoria da qualidade da relação entre família e escola; • Programa Saúde Visual do Escolar: A Secretaria de Educação realiza anualmente um amplo trabalho preventivo de saúde visual em todas as suas escolas, orientando e encaminhando para serviços especializados as crianças que apresentarem dificuldades visuais detectadas através da aplicação do teste de acuidade visual, bem como a concessão de óculos para famílias com baixa renda; • Programa Gestão de Creches: Projeto Cadastramento, Credenciamento, Conveniamento e Monitoramento; Projeto Implantação de Creches; Projeto Formação Continuada; Plantão Social. • Central de Vagas em Creche: Gestão das vagas em creches do município; • Programa Mais Creche: Convênio estabelecido entre prefeitura (...) e escolas particulares para proporcionar, em caráter emergencial, a ampliação da oferta de vagas, o acesso e atendimento à educação de crianças que não obtenham vagas em creches da rede municipal • Programa Família na Creche: Projeto Trocando Saberes; Projeto Creche...Onde Tudo Começa. |
| Ar | <ul style="list-style-type: none"> • Sob o enfoque da área de Assistência Social, o assistente social realiza avaliação da qual resultará em medidas específicas, compreendendo orientações técnicas e/ou encaminhamentos para outras áreas profissionais. |

Fonte: Pesquisa de Campo – Abordagem Qualitativa, elaborado por Angelita M. C. Gandolfi Lança

As manifestações dos Assistentes Sociais foram apresentadas na íntegra no Quadro 9, considerando que os municípios da amostra possuem na relação Serviço Social e Educação especificidades e distinções em atenção ao percurso histórico traçado diante da temática. Vale destacar que as falas representativas de maiores vivências estão vinculadas aos municípios onde o Serviço Social possui trajetória longa com relação ao tempo de existência das experiências de trabalho, que não estão relacionadas diretamente à legalidade das mesmas. Assim, o tempo de estabelecimento do Serviço Social na Educação impõe particularidades que condicionam a organização do trabalho na área tanto em termos práticos e operativos, quanto ideológico-políticos.

De forma geral, as atividades encontram-se vinculadas às demandas educacionais, relacionadas às expressões da Questão Social que compõem o cenário escolar na manifestação das condições de vida e sociabilidade de seus sujeitos: alunos/educandos, família, comunidade. Situações que direta e/ou indiretamente podem interferir no processo de ensino-aprendizagem.

As medidas interventivas direcionam-se ao atendimento dos sujeitos em consequência da necessidade inicialmente identificada por profissionais da educação nas instâncias educacionais. No momento dos depoimentos, não transparece a existência de experiências interdisciplinares voltadas à construção de conhecimentos coletivos, que possibilitem à equipe da Educação e dos Assistentes Sociais fortalecerem-se na expansão das fronteiras das áreas do saber, a fim de olhar a realidade em sua complexidade, na articulação das particularidades dos objetivos educacionais e sociais. Faz-se necessário ao Assistente Social manifestar-se diante de seu potencial de “intelectual orgânico”, conforme perspectiva gramsciana, envolvendo gestores e educadores no processo de compreensão das amarras educacionais para além das evidências da realidade de vida de seu público alvo, mas de questões políticas e ideológicas que podem comprometer a garantia de uma educação emancipatória e libertadora.

As vivências do Serviço Social na Educação devem corresponder tanto às necessidades imediatas que solicitam o trabalho técnico-operativo, quanto à realidade mediata que condiciona subjetivamente as perspectivas de trabalho nas relações de poder e interesses presentes entre as duas áreas. Ambas as situações exigem ao Assistente Social um trabalho alicerçado na mediação, na práxis, visto a função social da profissão e o seu compromisso ético e político, conforme discutido anteriormente no Capítulo 2.

Observa-se que as realidades dos municípios legitimam a mobilização da categoria profissional pela garantia de espaço na Política Educacional, visto que de forma unânime as experiências revelam ganhos para o município no que se refere ao desenvolvimento da

Política, colaborando nas instâncias de gestão e implementação do sistema educacional, frente o envolvimento direto e indireto com os programas e projetos socioeducacionais, em atenção aos sujeitos do contexto educacional: alunos/educandos, famílias, comunidade, profissionais da educação e da rede de direitos municipal, entre outros.

De forma geral os(as) AS revelam possibilidades e desafios em seus contextos que são significativos para a atenção à temática no estado. No entanto, as observações dos sujeitos serão apresentadas de acordo com suas realidades, visto as diferenciações existentes entre elas.

Quadro 10 – Considerações sobre o Trabalho do Serviço Social nas Escolas / na Educação

| Observações dos Assistentes Sociais | | |
|--|---|---|
| Municípios | Possibilidades 2017 | Desafios 2017 |
| Terra | Ao longo dos anos, o setor de Serviço Social Escolar constatou que a intervenção dos Assistentes Sociais implicaram comprovadamente: diminuição da evasão escolar na rede municipal de educação; aumento da frequência escolar dos alunos impactando na melhora do rendimento escolar, aumento da participação da família na escola e o seu acesso às políticas públicas e direitos sociais; organização dos processos de formação continuada da equipe escolar, a qual resultou em melhoria do desempenho profissional, conseqüentemente, qualificando os serviços prestados à comunidade, entre outros. | O Serviço Social tem como desafio refletir sobre a escola que se espera, a “escola ideal”, compreendendo que a educação parte de uma concepção ampla, onde o espaço escolar deve estar articulado com todos os outros segmentos da sociedade. Pensar a escola de forma isolada não permite a superação dos problemas que emergem cotidianamente neste período histórico em que as mazelas decorrentes do sistema capitalista adentram os muros da escola e repercutem nas mais diversas formas de exclusão. Desta forma o assistente social deve criar possibilidades intervenção voltadas para o desvelamento da realidade social, formulando estratégias que atendam os interesses coletivos no contexto escolar. |
| Água | | O maior desafio é conseguir mais profissionais, pois só contamos com uma para atender 21 escolas, melhorar as condições de trabalho como ajuda de custo para o transporte já que realiza trabalho itinerante nas escolas. |
| Fogo | [...] aproximação e melhoria da relação entre escola e família, como também quando percebemos que a compreensão do contexto familiar por parte da escola, ou o | [...] falta de uma profissional em nossa reduzida equipe. Isso tem provocado acúmulo e sobrecarga de trabalho. De maneira geral, um desafio “antigo” |

| Observações dos Assistentes Sociais | | |
|--|--|--|
| Municípios | Possibilidades 2017 | Desafios 2017 |
| Fogo | <p>melhor entendimento das questões da aprendizagem e de seu papel pelos pais ou responsáveis pela criança repercutem na melhoria da aprendizagem da criança.</p> <p>Muitos investimentos estão sendo realizados com recurso do governo Federal, Estadual e Municipal.</p> <p>A ampliação de vagas através da construção de novas unidades de educação infantil; Investimentos na formação continuada dos profissionais; Monitoramento efetivo e assessoria técnica da divisão de creches às instituições conveniadas com o município; Transparência dos recursos investidos; Centralização das vagas na Secretaria da Educação através da Central de Vagas, identificando dados sobre a demanda no município; Participação das famílias nas creches; Famílias mais esclarecidas na questão do direito à creche.</p> | <p>que vivenciamos é a necessidade de provarmos às instâncias superiores (dentro e fora da Secretaria de Educação), a importância, a necessidade e a contribuição da atuação do profissional de serviço social na escola.</p> <p>Articular as Políticas de Educação com as outras Políticas Públicas; Trabalhar para a ampliação de vagas em creches; Garantir o direito de maior participação das famílias nos processos da educação dos filhos; Maior participação nas decisões de destinação de recursos públicos, participação no PPA; Maior formação aos coordenadores e diretoria das instituições conveniadas para um olhar às famílias como sujeitos de direitos; Garantir a qualidade do atendimento em creche e o acesso e permanência das crianças; Vencer o paradigma de creche como equipamento assistencial e não como direito; Contribuir para que os recursos destinados às instituições sejam suficientes para valorização dos trabalhadores em creches; Discussão sobre a municipalização gradativa das creches conveniadas.</p> |
| Ar | <p>Contribuir para a garantia da educação enquanto direito social previsto na Constituição Federal e no Estatuto da Criança e do Adolescente.</p> | <p>Ampliar o número de Assistentes Sociais no âmbito escolar;</p> |

Fonte: Pesquisa de Campo – Abordagem Qualitativa, elaborado por Angelita M. C. Gandolfi Lança

Conforme observado no Quadro 10, o(a) Assistente Social do município Água não se manifestou diretamente quanto às possibilidades, no entanto, diante do envolvimento com a pesquisa, pode-se dizer que o comprometimento do mesmo com a causa apresenta-se como perspectiva positiva, subentendida também nas demais localidades.

De forma geral as possibilidades remetem para a valorização do trabalho do Serviço Social na Política de Educação municipal, demonstrando impactos positivos na realidade

objeto do trabalho profissional. Destaca-se a melhoria das condições ao acesso e permanência dos alunos/educandos no sistema educacional, ou seja, efetivação de direitos; maior envolvimento das famílias diante de questões internas e externas ao ambiente escolar; formação continuada da equipe multiprofissional, entre outras.

Os desafios direcionam para a necessidade de ampliação do quadro de Assistentes Sociais na Política Educacional, melhoria das condições de trabalho, valorização do trabalho do Serviço Social por instâncias externas à categoria profissional, desenvolvimento de ações que contemplem os interesses coletivos do contexto escolar; entre outros.

Certamente, outras possibilidades e desafios poderiam compor as observações dos Assistentes Sociais, no entanto nas condições do tempo histórico da pesquisa, as apresentadas foram as que emergiram em determinado momento nas reflexões dos profissionais.

De acordo com Montaña (2009, p. 17),

[...] a capacitação profissional, o desenvolvimento de uma investigação substantiva, o aumento do status e poder político do profissional nas organizações que permitam não só executar senão desenhar as políticas sociais, a incorporação de demandas emergentes e a discussão do mercado de trabalho definindo novos cenários laborais, todos estes (não poucos) desafios, são urgentes e emergenciais ao Serviço Social. No adequado tratamento deles, acreditamos, está a possibilidade de ter uma substantiva participação real na definição de sua base de sustentação funcional-ocupacional.

Nota-se que nenhum profissional utilizou-se da interdisciplinaridade na referência possível ou desafiadora do trabalho. Verifica-se que os limites e avanços das experiências profissionais relacionam-se às especificidades da realidade de cada município, no entanto, é possível visualizar que, por mais estruturada que possa estar a atuação do Assistente Social em tal política, essa ainda necessita vencer a posição de apoio e suporte à área educacional, para compor junto aos demais profissionais, o conhecimento coletivo necessário ao desenvolvimento de uma Educação ampla, que corresponda aos sujeitos nas demandas da relação ensino-aprendizagem, do posicionamento ético e político em sociedade, na acepção de atores sociais com potencial de mudança frente condições objetivas e subjetivas de vida.

Nos casos onde o Serviço Social é solicitado de acordo com necessidade identificada pelos profissionais da educação, a expectativa do trabalho pode se sustentar na relação demanda – resposta, ou seja, apresenta-se uma situação que necessita de avaliação/intervenção e espera-se um retorno/resposta que solucione a problemática. Dificulta-se nesse contexto, a concretização de bases que sustentem a interdisciplinaridade

como processo de articulação do conhecimento de várias áreas a fim de colaborar com compreensão e intervenção coletiva sobre uma realidade específica. De acordo com Martinelli (2001, p. 150),

Paradoxalmente, porém, nós intelectuais, trabalhadores sociais, docentes, parece nem sempre estarmos atentos como deveríamos, pois continuamos dividindo, fragilizando o já frágil coletivo: eu sou assistente social, você sociólogo, você filósofo, e então, como vamos dialogar? Todos somos trabalhadores, lutamos por causas comuns e das diferenças de nossas profissões é que devem as possibilidades!

As observações que fundamentam os encaminhamentos, advindas da função do professor mediador, demais educadores, equipe gestora da escola, valorizadas as suas particularidades e importância no contexto educacional não se assemelham às condições de abordagem do Serviço Social. Quando a demanda chega ao Assistente Social direcionada, limita-se a compreensão das manifestações da Questão Social em sua origem, no ambiente do educando (escola), fragilizando a princípio o reconhecimento das múltiplas expressões da manifestação do sujeito em seu contexto. Em decorrência às especificidades teórico-metodológicas de cada profissão, os profissionais da educação observam a realidade na imediaticidade dos acontecimentos no ambiente escolar, enquanto o Assistente Social busca superá-la por meio da mediação, reiterando a demanda na dinâmica de suas múltiplas relações, na expressão da totalidade. Nesta condição, a comunidade escolar participa do processo, estimulada a ampliar os conhecimentos gerais das expressões da Questão Social, superando a focalização da situação problema no educando/família, para relacioná-la às condições objetivas e subjetivas de vida do público da Política Educacional, permeadas pelas contradições políticas, econômicas, sociais, ideológicas e culturais.

A realidade de trabalho do Serviço Social no estado se constitui no esforço permanente de superação dos desafios vivenciados, pois dialeticamente está se constituindo meio as contradições de seu percurso histórico. Essa característica confere a possibilidade de trilhar caminhos que avancem no processo de compreensão da própria profissão no cenário educacional de dentro para fora e não somente o contrário. Por isso que a legitimidade enquanto valorização coletiva, reconhecimento da importância da profissão em tal cenário no todo que a envolve, também se consolida em sua fase de construção, de acordo com as experiências socializadas e referências teóricas desse estudo. O trabalho não se legitima somente na legalidade, a destacar a importância de sua materialidade no contexto educacional frente a especificidade da profissão no mundo do trabalho contemporâneo, que não se

sustenta apenas na condição operativa, mas principalmente na teórico-reflexiva, por sua capacidade de observação e análise do mediato, subsidiando experiências de transformação na realidade social, em defesa dos direitos, da coletividade.

Há que se estimular a socialização das experiências da realidade paulista na área, de forma a integrar e envolver os Assistentes Sociais que trabalham diretamente com a Política Educacional nos municípios, a fim de fortalecer as iniciativas, superar entraves, promover e desenvolver tal relação no coletivo.

Torna-se imprescindível fomentar as oportunidades de diálogo no ambiente da Política Educacional, objetivando garantir com o embate de ideias a elaboração consciente de novas perspectivas de trabalho, capazes em sua ontologia de promover a superação de determinado estágio da realidade, conseqüentemente transformando a maneira de pensar e agir de todos os sujeitos envolvidos, na manifestação da práxis profissional. Esta por sua vez, contribui em sua particularidade, para legitimar o Serviço Social no século XXI, diferenciando-o em sua especificidade dos demais profissionais na divisão sociotécnica do mundo do trabalho.

De acordo com Costa e Madeira (2013, p. 109),

Eis o desafio ao se pensar o Serviço Social na contemporaneidade: entender, primeiro e principalmente, sua função social como práxis social – ademais, o local que ocupa na produção e reprodução da vida material, no circuito de produção da mais-valia. Parte-se para o desvendamento de sua atuação cotidiana em tempos neoliberais, buscando contribuir com sua ação profissional na defesa intransigente de seus princípios éticos de uma atuação pautada e fundamentada em valores democráticos e humanos, tendo como horizonte último a construção de uma nova sociabilidade. Esse desafio não pode ser tomado como missão primeira e única da categoria dos/as assistentes sociais, mas sim deve se articular com um projeto societário que lute pela emancipação humana em prol de uma sociedade sem exploração e dominação de classe, raça/etnia, gênero e diversidade sexual.

Observa-se a necessidade de se avançar em relação ao exercício democrático que a descentralização política e administrativa subentende nos processos de execução e gestão do Sistema Educacional nos municípios, favorecendo o desenvolvimento de uma Política condizente às necessidades particulares dos contextos municipais e também atenta a sua referência no coletivo, no processo de desenvolvimento da Educação, fortalecendo e socializando experiências que visem o bem comum, a qualidade dos serviços, o desenvolvimento humano e social. Quanto aos processos descentralizatórios no âmbito educacional, Locatelli (2011, p. 7) considera que,

Em síntese, os dados não negam a existência de uma clara tendência orientadora das políticas educacionais no âmbito dos municípios rumo ao ideal descentralizador, privatizador e responsabilizador defendido pelo Banco Mundial, pelo FMI e por outros organismos internacionais. Devemos, sobretudo, considerar que esse modelo alcançou algum êxito com orientações específicas, como a criação de sistemas de avaliação por desempenho em nível nacional e o melhoramento dos sistemas de informação e de mensuração da eficiência organizacional, centralizada pelo governo federal. No entanto, os dados mostram que são vários os desencontros para a realização plena desse modelo.

Independente do espaço sócio-ocupacional em que atua, o Assistente Social deve buscar o conhecimento da realidade social de forma crítica, em sua totalidade, atento a contribuição a contribuição das diversas áreas, para posicionar-se com propriedade sobre os assuntos que o envolve no cotidiano. Conseqüentemente, sua legitimidade, aqui especificamente na Política Educacional se consolida nas relações coletivas, no envolvimento de todos os sujeitos que compõem o cenário educativo, tanto em seu ambiente interno quanto externo, como também pela expressão de seu conhecimento no processo do trabalho.

4.3.2 Percepção dos Profissionais da Educação em Relação ao Serviço Social

Consolida-se a importância de observar no contexto da Educação, as reflexões de seus profissionais (coordenadores pedagógicos, secretários da Educação, gestores pedagógicos) sobre o trabalho do Serviço Social na Política, a fim de garantir um olhar externo sobre a questão, envolvendo a quem diretamente vivencia as propostas de inserção do Serviço Social em sua “área de domínio” ou de conhecimento, como historicamente se manteve.

Como já mencionado anteriormente, o município *Terra* não compõe na expressão da categoria Profissionais da Educação (PE), visto não ter encaminhado questionário respondido para análise. As manifestações dos demais municípios apresentam-se a seguir.

Quanto às opiniões sobre o trabalho do Serviço Social na escola/na Educação, observa-se o reconhecimento da importância das intervenções dos Assistentes Sociais frente as demandas perceptíveis no contexto das instituições educacionais.

O trabalho da assistente social na Divisão de Creches é de suma importância pois é a profissional qualificada para lidar entre outras coisas com as dificuldades dos usuários em terem seus direitos garantidos (crianças e famílias), verificar as reais necessidades dos usuários, encaminhar para serviços oferecidos na comunidade, receber denúncias dos usuários e intervir quando necessário. (*Fogo, PE, 2017*).

O serviço social acontece de acordo com as necessidades das escolas, sendo cada contexto com demandas diferentes. (*Água, PE, 2017*).

A parceria com a Secretaria da Assistência Social, conforme previsto na Lei [...] garante a intervenção e encaminhamento de questões sociais que fazem parte da educação, mas devem ser tratadas por um profissional específico da área da assistência social. (*Ar, PE, 2017*).

No entanto, evidencia-se o reconhecimento do Serviço Social como uma área que colabora com o desenvolvimento da Educação mediante a estrutura organizacional estabelecida. O Assistente Social é um profissional que agrega sentido e valor ao cenário educacional por ocupar-se com a garantia do direito ao acesso e permanência dos alunos/educandos, articular os serviços da rede sócioassistencial em prol dos usuários, enfim, intermediar relações internas à educação com o cenário externo (sociedade) e vice-versa. Dialeticamente, não se observa manifestação dos PE em prol da incorporação dos Assistentes Sociais em seu quadro de funcionários, enquanto também um profissional da grande área Educação.

No que se refere as observações particulares do contexto de trabalho dos PE, os depoimentos revelam aspectos positivos:

A parceria promove índices positivos de aprendizagem e fortalece o trabalho intersetorial. (*Ar, PE, 2017*).

É um trabalho que está sendo estruturado que existe há um ano apenas. (*Água, PE, 2017*).

O profissional do serviço social é o responsável pelo elo entre o “social” e o pedagógico. Os dois olhares, cada um em sua especificidade se complementam. (*Fogo, PE, 2017*).

As colocações evidenciam a valorização da interdisciplinaridade, explícita na fala do(a) PE do município *Fogo*, bem como o fortalecimento do trabalho em rede, na expressão do PE representante do *Ar*. Porém, nota-se pouco aprofundamento com relação as particularidades do trabalho do Serviço Social na percepção de tais profissionais.

As possibilidades e desafios considerados na relação de trabalho, revelam-se nas manifestações seguintes:

Possibilidades de articulação com os serviços do município, de forma preventiva, na medida do possível. (*Água, PE, 2017*).

O desafio está na necessidade de ampliação da participação do número de assistentes sociais na área educacional. (*Ar, PE, 2017*).

Atendimento a famílias, orientação aos coordenadores das creches, formação continuada com coordenadores e educadores de creches e reunião de pais. (*Fogo, PE, 2017*)

Os Assistentes Sociais no contexto da Política Educacional, colaboram para a relação da instituição escolar (representada por seus diversos atores) com o meio (sociedade). Essa colaboração não se estabelece somente frente as medidas interventivas de âmbito técnico-operativas, sendo possível também se manifestar na provocativa de ampliação de conhecimentos de determinada realidade por parte do coletivo.

Ao abordar os impactos da experiência do Serviço Social na Educação nos municípios, os PE apontam para:

Atendimento mais eficiente e humanizado as crianças e famílias usuárias assim como a equipe das instituições. (*Fogo, PE, 2017*).

Oportunidade de melhoria no atendimento das escolas e das famílias. (*Água, PE, 2017*).

Fortalecimento da rede multiprofissional/multidisciplinar pela proteção dos direitos dos alunos da rede municipal de ensino; Encaminhamentos e resolução de problemas, provindos de fatores sociais, que interferem na aprendizagem escolar; Índices positivos de aprendizagem. (*Ar, PE, 2017*).

Em todos os municípios, a observação com relação aos resultados do trabalho dos Assistentes Sociais na área educacional demonstram a viabilidade das experiências que impactam tanto em questões imediatas, quanto mediatas no cenário educacional do município.

Sobre os reflexos de tal experiência para as instituições educacionais, os posicionamentos também são reveladores:

Melhoria na Intervenção pedagógica e na aprendizagem das crianças. (*Água, PE, 2017*).

Investigação e solução conjunta de fatores que interferem no processo de ensino aprendizagem, uma vez que as falhas na aprendizagem podem ser multifatoriais. (*Ar, PE, 2017*)

Junto aos demais profissionais da Divisão de Creches, procuram garantir que o convênio seja cumprido, proporcionando assim um atendimento de qualidade as crianças, famílias e funcionários. (*Fogo, PE, 2017*).

No contexto das escolas, observa-se a referência ao trabalho do Serviço Social como colaborador à melhoria do processo ensino-aprendizagem, das intervenções pedagógicas, dos

atendimentos ao público que compõe o cenário das instituições escolares (alunos/educandos, famílias, funcionários). O profissional diante de sua especificidade contribui para o estabelecimento do sistema de ensino na rede pública municipal, bem como para a melhoria das relações pertinentes ao ambiente interno e externo às instituições escolares.

A participação dos PE na pesquisa possibilitou a aproximação com a realidade de estabelecimento do Serviço Social na Política Educacional no estado de São Paulo, sob a ótica das duas áreas envolvidas na temática.

As argumentações dos PE padronizaram-se em abordagens gerais, não havendo o aprofundamento de questões específicas. Reconhece-se o valor ético de tais manifestações, visto a dificuldade real de uma área posicionar-se com relação à outra, considerando a possibilidade de exposição de avaliações que nem sempre são favoráveis à causa. No entanto, todos os comentários com relação às questões direcionadas foram adeptos ao trabalho do Serviço Social no âmbito da Política Educacional. Falar sobre algo, implica conhecimento prévio. Nesse sentido, evidencia-se a necessidade da Educação ampliar a ciência sobre as possibilidades do Serviço Social na área, a fim de envolver-se significativamente em prol da inserção e estabelecimento dos Assistentes Sociais na Política, uma vez que essa não é uma luta que deve ser travada no individual, mas no coletivo, frente aos ganhos observados.

De acordo com Freire (2000, p. 120, grifo do autor),

Uma das diferenças fundamentais entre o ser que intervém no mundo e o que puramente *mexe* no suporte é que, enquanto o segundo se adapta ou se acomoda ao suporte, o primeiro tem na *adaptação* um momento apenas do processo de sua permanente busca de *inserção* no mundo. Adaptando-se à realidade objetiva, o ser humano se prepara para transformá-la.

O momento histórico de estabelecimento do Serviço Social na Educação, de acordo com as experiências observadas, evidencia essa realidade de adaptação transitória, passível de mudanças, em resposta a movimentos na realidade micro do cotidiano profissional, bem como na perspectiva macro, na representação da categoria profissional, para além dos municípios, na expressividade do país.

Verifica-se que o estado de São Paulo manifesta-se em potencial para o fomento da legalização do trabalho do Serviço Social na área, que como visto, não condiciona a existência do mesmo já que ele pode se estabelecer de outras formas, mas o determina no contexto da Educação e assim, favorece que as demandas sejam consideradas em seu ambiente, na relação dialética política – sociedade, instituição – sujeito, em suas variáveis, favorecendo a legitimidade. Expressar significado na e não apenas para a Educação,

simbolicamente reflete um ganho social e político para todos os atores envolvidos no processo do desenvolvimento educacional.

Emerge a necessidade do debate em torno da questão ultrapassar a endogenia da categoria profissional para, nacionalmente, conquistar a abrangência do cenário educacional, favorecendo o reconhecimento da importância da inserção e permanência do Assistente Social na divisão sociotécnica do trabalho na área, estimulando a regulamentação legal das experiências existentes, orientando o seu estabelecimento para as localidades onde não se fazem presentes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O cenário contemporâneo apresenta uma realidade social, política, econômica, ideológica e cultural marcada pela intensidade da contradição. Essa, por sua vez, pode ser observada e vivenciada nas diversas instâncias da vida pública e privada da humanidade. O século XXI traz consigo a expressividade de ideais pós-modernos, pautados no individualismo, na impessoalidade, na harmonia, no consenso e conseqüentemente na desvalorização do coletivo, do conflito, do fortalecimento de vínculos, da identidade cultural, da mobilização. Tais características provocam implicações objetivas e subjetivas na vida cotidiana das pessoas, bem como no direcionamento da sociedade. Se antes o mercado econômico ditava suas regras, identificando nas relações de produção as particularidades da manutenção do sistema capitalista, hoje essa sustentação se dá pelos princípios do consumo propagados ideologicamente no mundo globalizado, na responsabilidade do consumidor. É este que têm conseguido regular o mercado frente interesses particulares, influenciados pelos padrões e necessidades globais.

O mundo do trabalho, enquanto “*lócus*” das relações produtivas, materiais e sociais do desempenho da atividade laboral, assume especificidades que interferem na condição de inserção, estabelecimento e continuidade das diversas áreas profissionais. Em resposta à lógica atual, novas profissões emergem, outras não mais se sustentam, bem como algumas buscam fortalecerem-se em suas habilidades/capacidades técnico-operativas para garantirem permanência. As relações trabalhistas encontram-se fragilizadas na representação da informalidade, contratos por prestação de serviços, vínculos celetistas, subemprego, desemprego, enfim, na descaracterização do direito, na desvalorização do humano e do próprio trabalho em sua ontologia, em respeito à eficiência, eficácia e demais valores da ordem estabelecida.

Os Assistentes Sociais, na condição de trabalhadores inseridos na divisão sociotécnica do trabalho, vivenciam essa conjuntura marcada por perdas das garantias trabalhistas, instabilidade, ausência de emprego. Destaca-se a desresponsabilização do Estado no provimento das políticas públicas sociais como um agravante desse cenário, visto as mesmas terem historicamente se caracterizado como um dos maiores espaços da atuação profissional. Outra ressalva é que, o Serviço Social diferentemente de outras profissões, possui um projeto ético e político de atuação que diretamente, se contrapõe aos objetivos e interesses da sociedade capitalista, ou seja, é direcionado na perspectiva contrária, pois visa a defesa dos direitos, o pleno desenvolvimento humano e social.

A realidade contemporânea se mostra desafiadora ao Serviço Social. Além de, como qualquer outro profissional, lutar pelas garantias do emprego, o Assistente Social tem que reconhecer no conflito entre sua fundamentação ideológica e os desdobramentos da sociedade capitalista neoliberal globalizada, possibilidades reais de desenvolvimento do seu trabalho, que subentende o compromisso com o coletivo.

As perspectivas do Serviço Social na contemporaneidade, mais do que nunca, estão relacionadas à especificidade da profissão, sobre aquilo que a identifica, a torna única para determinada função social. Na particularidade do trabalho profissional, destaca-se a capacidade intelecto-reflexiva empenhada no processo de conhecimento das expressões da Questão Social e/ou de determinada realidade, que subsidiam a intervenção consciente, política, de percepção coletiva. A sustentação do profissional que se atém na exclusividade técnico-operativa de suas atribuições fica comprometida, pois sua “mão-de-obra” pode ser substituída por outra mais barata. O que legitima o profissional perante o seu estabelecimento na divisão sociotécnica do trabalho é a sua capacidade de compreender perante as representações do real, o todo na relação, articulação e interação de suas partes, ultrapassando a superficialidade de apresentação do objeto para emergir em sua essência e assim propor e desenvolver medidas interventivas.

Nessa condição, destaca-se a importância da categoria mediação na interpretação crítica do real concreto, que dialeticamente subentende um movimento reflexivo constante de idas e vindas ao objeto, desvelando nas aproximações entre o singular e o universal, a particularidade que a identifica no todo, sem perder a expressividade desse todo. A mediação em sua ontologia faz parte do humano, somente o homem por sua natureza é capaz de realizá-la. No Serviço Social ela particulariza o empenho profissional no mundo do trabalho, conferindo-lhe especificidade na construção de conhecimentos e conseqüentemente na intervenção frente diversos contextos. A mediação faz com que a profissão avance com relação às amarras de seu surgimento, baseadas no trefismo e assistencialismo e lhe confere autonomia para sustentar-se na contra-mão do mercado de trabalho contemporâneo, abrindo portas para a sua legitimidade frente novas e diferenciadas competências, bem como novos e diferenciados campos, espaços de trabalho.

A práxis, por sua vez, apresenta-se como condição de estabelecimento da profissão na contemporaneidade. Sem a mesma o trabalho profissional perde ao longo de sua execução o propósito, a intencionalidade ética e política. Por meio da práxis, ocorre a transformação do homem e da natureza: na instância profissional, do Assistente Social, dos sujeitos envolvidos e do objeto. Ela subentende a mudança, evolução dos diversos atores envolvidos no plano da

consciência crítica e do objeto em sua estrutura. A práxis na profissão explicita o compromisso com a superação das diversas formas de exploração e domínio impostas pela sociedade do capital e conseqüentemente a transposição desta. A atuação que não se pauta na práxis compromete a função social, política e ideológica da profissão, e com isso o seu estabelecimento na sociedade contemporânea, valendo-se do trefismo que pode ocasionar progressivamente a sua substituição na ordem do mercado de trabalho.

Independente da área de atuação, no setor público ou privado, nas políticas públicas ou não, o que se torna imprescindível reconhecer na contemporaneidade é que são as particularidades do trabalho profissional que garantirão resiliência frente contradições do tempo presente, bem como as possibilidades de inserção, permanência e legitimidade nesse contexto. A compreensão de tais implicações é indispensável para localizar o Serviço Social nos diversos espaços onde a atividade profissional se faz ou pode se fazer presente.

A Política Educacional, assim como as demais políticas públicas sociais, caracteriza-se como um campo de possibilidades e desafios ao trabalho profissional, porém se estabelece sob algumas especificidades que merecem atenção. A Educação no contexto brasileiro desde a sua constituição é marcada por atender aos interesses políticos e ideológicos de classes e/ou grupos que exercem influência e poder sobre a sociedade. Diante de sua não neutralidade, assume um papel fundamental na propagação de ideais, valores e conceitos, que por sua vez, condicionam a visão de homem e mundo na sociedade sob a lógica dominante. Além de contribuir com a propagação de conteúdos formais, garante-se no processo de ensino-aprendizagem a formação do indivíduo de acordo com padrões socialmente aceitos, de acordo com as intenções ideológicas de cada momento histórico-social. Por mais que se tenha emergido no bojo da Educação movimentos que a direcionam para uma perspectiva crítica de estar na sociedade, em atenção aos sujeitos, preocupada com a qualidade do processo ensino-aprendizagem, internamente sofre conflitos frente seus avanços e retrocessos advindos do embate da necessidade de promover o desenvolvimento humano frente habilidades cognitivas e sociais, bem como responder aos anseios da sociedade capitalista globalizada, que na maioria das vezes não se relacionam.

Na realidade brasileira a Educação constitui-se enquanto um direito social, portanto coletivo, devendo ser garantido a toda população. No entanto esse direito não se estabelece em sua integralidade, mas na parte do acesso, respondendo a padrões mundiais do que se espera do atendimento.

A Política Educacional brasileira encontra-se regulamentada pela Constituição Federal de 1988 e Lei de Diretrizes e Bases de 1996 (LDB), de modo que seu desempenho encontra-

se previsto no Plano Nacional da Educação 2014-2024 (PNE). De forma geral, as legislações apresentadas dimensionam no cenário nacional, as propostas, os objetivos, a execução e projeções educacionais. O desenvolvimento do Sistema de Educação brasileiro se estabelece, mediante o processo de descentralização político-administrativa, na responsabilidade da União, Estados, Distrito Federal e Municípios. Nessa condição, não avançou-se frente a garantia dos processos democráticos que tal organização subentende, prevalecendo a divisão de responsabilidades administrativas e financeiras no trato da Política educacional nas atribuições de suas instâncias, o que contribui para a segmentação, setorialização e individualização, comprometendo o diálogo, a socialização de experiências, a participação social em sua gestão e execução, a desmobilização da própria Educação, na dificuldade de se reconhecer na expressividade de seu todo. A relação do público e privado manifesta na execução do ensino direciona os rumos da Educação no país. O setor privado tem conquistado progressivamente espaço no cenário nacional no provimento da Educação nos seus diversos níveis, principalmente na Educação Superior. No entanto, ainda é a educação pública que atende o maior número de brasileiros na Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. A questão central é que a Educação enquanto política pública preserva ideais coletivos na referência ao acesso e desenvolvimento do serviço, visando o bem social; na acepção privada os interesses são individuais, particularizados na dinâmica do mercado, expressando-se por um produto que pode ser vendido e comprado como qualquer outra mercadoria.

Cabe à União a coordenação da política nacional, a sua normatização, supervisão e avaliação, diante da aplicabilidade nas demais instâncias, bem como a atenção ao desenvolvimento do Ensino Superior nas instituições federais. Os Estados assumem a responsabilidade de assegurar o Ensino Fundamental na extensão dos ciclos II e III, priorizando a promoção do Ensino Médio, atento às instituições de Ensino Superior estaduais. Aos municípios compete o desenvolvimento da Educação Infantil (creches e pré-escolas) e do Ensino Fundamental (1º ao 9º ano).

É na realidade dos municípios que circundam as problemáticas em torno da aplicabilidade da Política Educacional se materializam, visto ser nessa localidade que se estabelecem os diversos níveis de ensino, salvo as particularidades de sua condução e gestão administrativa.

A conjuntura contemporânea apresenta uma realidade ao contexto educacional que foge ao seu controle, ultrapassa as relações do ensino-aprendizagem internas aos seus ambientes. Há determinações políticas, sociais, econômicas e culturais que condicionam diretamente as possibilidades objetivas e subjetivas do sujeito fazer parte do processo

educativo. As expressões da Questão Social evidentes no cenário educacional, são provocativas à Educação, exigindo pensar o público alvo nas múltiplas dimensões que o envolvem, não somente enquanto educando/aluno partícipe da instituição durante um determinado período de sua vida. A desigualdade social, violência, drogadição, ausência de perspectivas de futuro, descompromisso, fragilização dos vínculos afetivos, individualismo, estímulo precoce da sexualidade, desrespeito nas relações humanas, entre outras, se caracterizam como expressões significativas vivenciadas pela comunidade escolar que condicionam a relação professor-aluno, ensino-aprendizagem, escola-comunidade. Evidencia-se à Educação um contexto que não se sustenta na exclusividade de sua função social de instruir, formar os indivíduos. Estes por sua, devem ser atendidos e entendidos em sua complexidade para que a educação possa se concretizar em sua complexidade, desde a garantia do direito até a sua qualidade. Diante da movimentação histórica, a Educação é conduzida a dialogar com outras áreas do conhecimento e/ou outras instâncias para que sua própria função social se realize.

A Política Educacional chama a atenção do Serviço Social não somente enquanto um espaço na divisão sociotécnica onde o Assistente Social pode se alocar, mas principalmente pelas oportunidades que a mesma lhe confere em atuar organicamente, mediante particularidades profissionais, contribuindo no âmbito da construção de uma nova cultura, pautada no reconhecimento crítico das condições objetivas e subjetivas de vida em sociedade, na valorização do coletivo, na superação das relações de forças e dominação que aprisionam intelectivamente e ideologicamente os sujeitos. O trabalho do Serviço Social, mediante tais perspectivas, somente se concretiza na realidade educacional na interdisciplinaridade e por ela.

A valorização e o entendimento da importância do conhecimento coletivo no enfrentamento das problemáticas sociais subentende a abertura à percepção do cotidiano/sujeito em sua complexidade. Por isso, torna-se imprescindível a valorização do Assistente Social no corpo da Educação, ou seja, inserido em seu contexto, parte da equipe das instituições gestoras e executivas. Um trabalho de fato interdisciplinar reconhece a unidade nas diferenças, em prol de um objetivo comum. Para isso, há que se avançar no debate da inserção do Serviço Social na Política Educacional no âmbito da própria política, na representação dos diversos atores que a compõe, para que os mesmos possam demandar a atuação profissional para além do apoio e /ou suporte diante de questões identificadas pelos professores, equipe gestora das escolas. O Serviço Social deve estar na Educação e não para ela, simbolicamente tais questões apresentam diferenças fundamentais: na primeira situação o

profissional está envolvido, faz parte, compreende de dentro para fora e vice-versa as dimensões do contexto educacional e seus desdobramentos; na segunda, ele está a serviço, respondendo a interesses e necessidades particularizadas em cada caso, de acordo com o olhar de determinada instituição. Essa compreensão influenciará diretamente a atuação profissional, tanto na perspectiva intelecto-reflexiva quanto técnico-operativa. A realidade oferecerá subsídios para o profissional interpretar, planejar e avaliar qual a melhor forma de intervenção. Se está de fora, limitam-se tais oportunidades, bem como pouco se contribui para o processo de desenvolvimento da própria educação, em seu sentido mais amplo.

Observa-se que a realidade de estabelecimento da profissão no cenário educacional está em construção.

A abordagem no estado de São Paulo, com referência à rede pública de ensino, confirmou a existência do Serviço Social atuando na Política Educacional na realidade dos municípios, em atenção aos níveis da Educação Infantil e Ensino Fundamental. Tais experiências se diferenciam quanto à regularização legal e especificidades do trabalho em cada localidade. A legitimidade da inserção do Assistente Social na Educação por legislação que o inclui no âmbito da Política, apresenta-se como um caminho promissor para a garantia da práxis profissional. Nessa relação, observou-se avanços na própria organização do trabalho, bem como desdobramentos positivos do mesmo para o município. Nas realidades onde a atuação ainda não se estabelece via legislação específica, o trabalho é garantido via articulação da rede socioassistencial, ou seja, garante-se o atendimento a demandas específicas, no entanto não se infiltra nas estruturas educacionais, tampouco na forma de percepção das expressões da Questão Social e das implicações destas na vida dos educandos/famílias.

Destaca-se a importância da socialização das experiências na área, a fim de colaborar com o desenvolvimento do trabalho nos próprios municípios onde o Serviço Social em tal política já se faz presente, como também fomentar iniciativas em prol do mesmo em outras localidades. No entanto, o próprio contexto de trabalho, em atenção aos direcionamentos pós-modernos dificultam o diálogo entre os municípios, contribuindo para o isolamento dos mesmos em suas práticas, o seu não reconhecimento no outro, minando as possibilidades de melhoria e/ou superação de sua condição de estar na sociedade. No estado de São Paulo há referência ao Grupo de Estudo e Pesquisa sobre o Serviço Social na Área da Educação (GEPESSE) da UNESP/Franca, como impulsionador do debate sobre o assunto, gerando publicações e eventos destinados à comunidade acadêmica, assistentes sociais envolvidos na área, bem como demais interessados.

A Política Educacional se mostra no espaço contraditório próprio de sua constituição, como um campo aberto para a luta dos contrários, a disputa das relações de forças presentes na sociedade. Por estas e outras questões é que a mesma, em sua integralidade, fomenta possibilidades de trabalho ao Assistente Social que extrapolam a atividade técnico-operativa do cotidiano, para agir nas entranhas da própria política e do sistema educacional em uma perspectiva que transcende o imediatismo das demandas de trabalho.

Ao contrário do que transparece, o século XXI apresenta ao Serviço Social um cenário de possibilidades, pois frente contradições explícitas no cenário político, econômico, social, cultural, vivenciadas cotidianamente pela população, encontram-se os potenciais de mudança.

Cabe ao Assistente Social valer-se do que lhe identifica na divisão sociotécnica do trabalho para garantir tanto a sua empregabilidade transitória em tempos de desestabilidade, quanto a sua identidade ética e política.

Espera-se que esse estudo possa atingir a sua finalidade, possibilitar avanços no debate acerca do trabalho na Política de Educação no estado de São Paulo e na realidade nacional, fortalecer os movimentos favoráveis à causa, incentivar e estimular os profissionais que já se encontram em tais espaços, e principalmente, gerar oportunidades concretas por meio do trabalho interdisciplinar ao público que usufrui diretamente da Política Educacional, contribuindo para garantia do direito, da qualidade e da oportunidade concreta à Educação.

REFERÊNCIAS

ACQUAVIVA, M. C. **Dicionário jurídico brasileiro**. 9. ed. São Paulo: Jurídica Brasileira, 2014.

ALMEIDA, D. S. O (Org.). **Pesquisa qualitativa**: em busca do significado. Franca: Mauá, 2012. (Educação: linguagens, v. 1).

ALMEIDA, D. S. O.; LANÇA, A. M. C. G. (Org.). **O ensino no Brasil**: políticas, níveis e modalidades. Franca: Ed. Unesp, 2014.

ALMEIDA, N. L. T. Educação pública e Serviço Social. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, ano 21, n. 63, p. 62-75, jul. 2000.

_____. A educação como direito social e a inserção dos assistentes sociais em estabelecimentos educacionais. In: QUINTÃO, A. (Org.). **Serviço Social e a política pública de educação**. Belo Horizonte: [s.n.], 2005.

_____. **O Serviço Social na educação**: novas perspectivas sócio-ocupacionais. [Belo Horizonte, 2007]. Disponível em: <http://necad.paginas.ufsc.br/files/2012/07/O_Servico_Social_na_Educacao_perspectivas_socio_ocupacionais1.pdf>. Acesso em: 28 dez. 2016.

ALVES, R. **Entre a ciência e a sapiência**. São Paulo: Loyola, 1999.

ANTUNES, R. Apresentação. In: _____. (Org.). **A dialética do trabalho**: escritos de Marx e Engels. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

_____. **Adeus ao trabalho?** Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

_____. **Os sentidos do trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2009.

BARROCO, M. L. **Ética e Serviço Social**: fundamentos ontológicos. São Paulo: Cortez, 2013.

BATISTUTE, J.; MARQUESI, R. W. (Org.). **Direito e legislação social**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

BAUMAN, Z. **O mal-estar da pós-modernidade**. Tradução Mauro Gama, Claudia Martinelli Gama. Revisão Luis Carlos Fridman. Rio de Janeiro: Zahar, 1998. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=GkynxiRQQYIC&oi=fnd&pg=PA1&dq=modernidade+e+pos+modernidade&ots=7PIRT1cKjJ&sig=6pYi-ZVEeaXQcsHja2vbt_4XMD8#v=onepage&q=modernidade%20e%20pos%20modernidade&f=false>. Acesso em: 10 nov. 2016.

BOBBIO, N. **A era dos direitos**. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

BOBBIO, N.; MATTEUCCI, N.; PASQUINO, G. **Dicionário de política**. 12. ed. Brasília, DF: Ed. UNB, 2002. v. 2.

BOTTOMORE, T. **Dicionário do pensamento marxista**. Tradução Waltensir Dutra. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2012. Disponível em: <<https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=--VgN1qM9U0C&oi=fnd&pg=PA1&dq=pr%C3%A1xis+marxista&ots=sGQu92Q7n0&sig=szlczcWWiBOH3e3PPDvFJsMI87w#v=onepage&q=pr%C3%A1xis%20marxista&f=false>>. Acesso em: 10 jan. 2017.

BOURGUIGNON, J. A. O processo da pesquisa e suas implicações teórico-metodológicas e sociais. **Emancipação**, Ponta Grossa, v. 6, n. 1, p 41-52, 2006. Disponível em: <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/emancipacao/article/view/71/69>>. Acesso em: 05 jan. 2017.

_____. **A particularidade histórica da pesquisa no Serviço Social**. São Paulo: Veras; Ponta Grossa: Ed. UEPG, 2008.

BRASIL. Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 27 dez. 1961. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm>. Acesso em: 20 ago. 2013.

_____. Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 12 ago. 1971. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L5692.htm>. Acesso em: 20 ago. 2013.

_____. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 20 ago. 2013.

_____. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 5 out. 1988. Anexo. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 29 dez. 2016.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Texto consolidado até a Emenda Constitucional nº 75 de 15 de outubro de 2013. Brasília, DF: Senado Federal, 2013. Disponível em: <http://www.senado.gov.br/legislacao/const/con1988/CON1988_15.10.2013/index.shtm>. Acesso em: 20 out. 2013.

_____. Lei 11.096, de 13 de janeiro de 2005. Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei nº 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 14 jan. 2005. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2005/lei-11096-13-janeiro-2005-535381-normaatuizada-pl.html>>. Acesso em: 15 abr. 2016.

BRASIL. Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Ed. extra. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm>. Acesso em: 12 dez. 2016.

CASASSUS, J. Descentralización y desconcentración de los sistemas educativos en América Latina: fundamentos y dimensiones críticas. **Boletín Proyecto Principal de Educacion en América Latina y el Caribe**, Santiago, n. 22, p. 7-18, ago. 1990. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000874/087493s.pdf>>. Acesso em: 30 ago. 2016.

_____. **Tarefas da educação**. Tradução Oscar Calavia Sáez. Campinas: Autores Associados, 1995.

CFESS. **Serviço Social na educação**. Brasília, DF, 2001. Disponível em: <[http://www.cfess.org.br/arquivos/SS_na_Educacao\(2001\).pdf](http://www.cfess.org.br/arquivos/SS_na_Educacao(2001).pdf)>. Acesso em: 23 ago. 2016.

_____. (Org.). **Assistentes sociais no Brasil**: elementos para o estudo do perfil profissional. Brasília, DF, 2005. Disponível em: <http://www.cfess.org.br/arquivos/perfilas_edicaovirtual2006.pdf>. Acesso em: 13 jun. 2016.

_____. **Acompanhamento dos projetos de lei em tramitação na Câmara dos Deputados e no Senado**. Brasília, DF, 2010. Disponível em: <http://www.cfess.org.br/arquivos/acompanhamentopls_mai2010.pdf>. Acesso em: 24 abr. 2014.

_____. **Legislação e resoluções sobre o trabalho do/a assistente social**. Brasília, DF, 2011. Disponível em: <http://www.cfess.org.br/arquivos/LEGISLACAO_E_RESOLUCOES_AS.pdf>. Acesso em: 30 ago. 2016.

_____. **Serviços**: assistentes sociais inscritos/as nos CRESS: ativos no CRESS 2008 – 2013. Brasília, DF, 2013. Disponível em: <<http://www.conselhos.com.br/siscafwebj/carregaConselho.do?1485420785647&tipoAcesso=4&s=1&tipoConsulta=pf&controle=0&sigla=cfess>>. Acesso em: 13 maio 2015.

_____.; CRESS. **Subsídios para o debate sobre o Serviço Social na educação**. Rio de Janeiro, 2011.

_____.; _____. **Subsídios para atuação de assistentes sociais na política de educação**. CFESS, 2012. (Trabalho e Projeto Profissional nas Políticas Sociais, Série 3).

CHAUÍ, M. Depoimento. **Educar para crescer**. São Paulo, 29 abr. 2013. Disponível em: <<http://educarparacrescer.abril.com.br/depoimentos/marilena-chauí-escola-filosofia-642783.shtml>>. Acesso em: 1 dez. 2013.

CIAVATTA, M; RAMOS, M. A era das diretrizes: a disputa pelo projeto de educação dos mais pobres. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 49, p. 11-37, 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v17n49/a01v17n49.pdf>>. Acesso em: 2 jan. 2017.

CLUB EUROPA VIAGENS E TURISMO. **Cidade de São José dos Campos - São Paulo - Brasil**. São José dos Campos, 2007. Disponível em:

<<http://www.clubeuropa.com.br/virtualeduca/pt/publish/pub/localizacao.htm>>. Acesso em 10 jan. 2017.

COSTA, R. G; MADEIRA, M. Z. A. Trabalho, práxis e Serviço Social. **Katálysis**, Florianópolis, v. 16, n. 1, p. 101-110, jan./jun. 2013. Disponível em:

<<http://www.scielo.br/pdf/rk/v16n1/v16n1a11.pdf>>. Acesso em: 1 jan. 2017.

COUTINHO, M. C. Sentidos do trabalho contemporâneo: as trajetórias identitárias como estratégia de investigação. **Cadernos de Psicologia Social do Trabalho**, São Paulo, v. 12, n. 2, p. 189-202, 2009. Disponível em:

<<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/cpst/v12n2/a05v12n2.pdf>>. Acesso em: 10 nov. 2016.

CURY, C. R. J. A Educação básica no Brasil. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 80, p. 168-200, set. 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n80/12929.pdf>>. Acesso em: 5 mar. 2016.

_____. Políticas da educação: um convite ao tema. In: FÁVERO, O.; SEMERARO, G. (Org.). **Democracia e construção do público no pensamento educacional brasileiro**. Petrópolis: Vozes, 2002.

DEMO, P. **A nova LDB: ranços e avanços**. 20. ed. Campinas: Papyrus, 1997. (Magistério: formação e trabalho pedagógico).

DICIONÁRIO online português. Matosinhos, 2014. Disponível em:

<<http://www.dicio.com.br/legalidade/>>. Acesso em: 27 abr. 2014.

DORE, R. Gramsci e o debate sobre a escola pública no Brasil. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 26, n. 70, p. 329-352, set./dez. 2006. Disponível em:

<<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v26n70/a04v2670.pdf>>. Acesso em: 20 dez. 2016.

DOURADO, L. F. O público e o privado na agenda educacional brasileira. In: FERREIRA, N. S. C; AGUIAR, M. A. S. (Org.). **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

DUARTE, R. Pesquisa qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 115, p. 139-154, mar. 2002. Disponível em:

<www.scielo.br/pdf/cp/n115/a05n115.pdf>. Acesso em: 18 mar. 2015.

EDUCAEDU. **97 Instituições de ensino: Serviço Social São Paulo**. Costa Rica, 2014.

Disponível em: <<http://www.educaedu-brasil.com/centros/servico-social/sao-paulo>>. Acesso em: 23 abr. 2014.

ELIAS, J. C. Projeto de Lei 3.688/2000. Dispõe sobre a introdução de assistente social no quadro de profissionais de educação em cada escola. **Diário da Câmara dos Deputados**, Brasília, DF, 2 nov. 2000. Disponível em:

<<http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=20050>>.

Acesso em: 6 jan. 2016.

FALEIROS, V. P. O que o Serviço Social quer dizer. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n. 108, p. 748-761, out./dez. 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo.php?lng=pt>>. Acesso em: 30 jun.2012.

FÁVERO, O. (Org.). **A Educação nas constituintes brasileiras**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2001.

FAZENDA, I. C. A. **Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa**. 15. ed. Campinas: Papirus, 2008.

_____. **Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa**. Campinas, São Paulo: Papirus, 1994.

FEATHERSTONE, M. **Cultura de consumo e pós-modernismo**. Tradução de Júlio Assis Simões. São Paulo: Studio Nobel, 2007. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=15__7hPkpIEC&pg=PA182&dq=ideologia+do+modernismo&hl=pt-BR&sa=X&ved=0ahUKEwiajZTKkfTQAhVFUJAKHcU9DbQQ6AEIMzAE#v=onepage&q=ideologia%20do%20modernismo&f=false>. Acesso em: 15 nov. 2016.

FELICÍSSIMO, J. R. Os Impasses da descentralização político-Administrativa na democratização do Brasil. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 32, n. 1, p. 6-15, jan./mar. 1992. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rae/v32n1/a02v32n1.pdf>>. Acesso em: 10 dez. 2016.

FERNANDES, Marcela. Brasil alcançou apenas duas de seis metas de educação mundiais. **Correio Braziliense**, Brasília, DF, 5 mar. 2015. Disponível em: <http://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/brasil/2015/04/09/internas_polbraeco,478781/brasil-alcancou- apenas-duas-de-seis-metas-de-educacao-mundiais.shtml>. Acesso em: 12 dez. 2016.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. (O mundo hoje, v. 21). Disponível em: <<file:///C:/Users/User/Downloads/Pedagogia%20do%20Oprimido%20-%20Paulo%20Freire.pdf>>. Acesso em: 25 nov. 2016.

_____. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Ed. UNESP, 2000.

FREITAS, E. **Economia do estado de São Paulo**. Goiânia, [201-]. Disponível em: <<http://brasilecola.uol.com.br/brasil/economia-estado-sao-paulo.htm>>. Acesso em: 13 de jan. de 2017.

FRIGOTTO, G. A interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas ciências sociais. **Ideação**, Foz do Iguaçu, v. 10, n. 1, p. 41-62, jan. /jun. 2008. Disponível em: <<http://e-revista.unioeste.br/index.php/ideacao/article/view/4143/3188>>. Acesso em: 10 jan. 2017.

GADOTTI, M. **Concepção dialética da educação: um estudo introdutório**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

GADOTTI, M. **Pedagogia de la praxis**. Buenos Aires: Miño y Dávil, 1996. (Série Educación Internacional). Disponível em:

<<http://www.acervo.paulofreire.org:8080/jspui/handle/7891/3063>>. Acesso em: 10 jan. 2017.

GIL, Antônio C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, R. A análise de dados em pesquisa qualitativa. In: MINAYO, M. C. (Org.).

Pesquisa Social: teoria, método e criatividade. 11. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

GORZ, A. **Metamorfoses do trabalho: crítica da razão econômica**. Tradução de Ana Montoia. 2. ed. São Paulo: Annablume, 2007. Disponível em:

<[https://books.google.com.br/books?id=MnfwUY51w14C&printsec=frontcover&dq=Gorz&hl=pt-BR&sa=X&ved=0ahUKEwi70ez4-](https://books.google.com.br/books?id=MnfwUY51w14C&printsec=frontcover&dq=Gorz&hl=pt-BR&sa=X&ved=0ahUKEwi70ez4-PPQAhVEEJAKHeSxCsEQ6AEIKzAB#v=onepage&q=razao%20instrumental&f=false)

[PPQAhVEEJAKHeSxCsEQ6AEIKzAB#v=onepage&q=razao%20instrumental&f=false](https://books.google.com.br/books?id=MnfwUY51w14C&printsec=frontcover&dq=Gorz&hl=pt-BR&sa=X&ved=0ahUKEwi70ez4-PPQAhVEEJAKHeSxCsEQ6AEIKzAB#v=onepage&q=razao%20instrumental&f=false)>.

Acesso em: 15 nov. 2016.

GRAMSCI, A. **Introducción a la filosofía de la praxis**. Selección y traducción de J. Solé-Tura. Barcelona: Ediciones Península, 1970. (Nueva colección ibérica). Disponível em:

<<http://server2.docfoc.com/uploads/Z2015/11/28/MZMUXI9n2R/bcfabfaeeede32df778369a9f28bf12b.pdf>>. Acesso em: 8 jan. 2017.

_____. **Quaderni del carcere**. Turim: Einaudi, 1975.

GUERRA, Y. **Instrumentalidade no trabalho do assistente social**. Belo Horizonte, 2007.

Disponível em: <<http://www.cedeps.com.br/wp-content/uploads/2009/06/Yolanda-Guerra.pdf>>. Acesso em: 13 set. 2016.

_____. A formação profissional frente aos desafios da intervenção e das atuais configurações do ensino público, privado e a distância. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n. 104, p. 715-736, out./dez. 2010.

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

GUIA DE DIREITOS. **Diretorias regionais de ensino** (escolas estaduais). São Paulo, [2016]. Disponível em:

<http://www.guiadedireitos.org/index.php?option=com_content&view=article&id=209:diretorias-regionais-de-ensino&catid=1:educacao&Itemid=2>. Acesso em: 30 set. 2016.

HAYNES, J. M.; MARODIN, M. **Fundamentos da mediação familiar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

IAMAMOTO, M. V. **O Serviço Social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

_____. Os espaços sócio-ocupacionais do assistente social. In: CFESS; ABEPSS (Org.).

Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais. Brasília, DF, 2009. Disponível em: <[http://www.unifesp.br/campus/san7/images/servico-](http://www.unifesp.br/campus/san7/images/servico-social/Texto_introdutorio_Marilda_Iamamoto.pdf)

[social/Texto_introdutorio_Marilda_Iamamoto.pdf](http://www.unifesp.br/campus/san7/images/servico-social/Texto_introdutorio_Marilda_Iamamoto.pdf)>. Acesso em: 2 set. 2016.

IAMAMOTO, M. V.; CARVALHO, R. **Relações sociais e Serviço Social no Brasil**. 11. ed. São Paulo: Cortez : Celats, 1996.

IBGE. **Cidades**: estimativa da população 2015 - São Paulo. Rio de Janeiro, 2015.

Disponível em:

<http://ftp.ibge.gov.br/Estimativas_de_Populacao/Estimativas_2016/estimativa_dou_2016.pdf>. Acesso em: 18 ago. 2016.

_____. **Canais**: banco de dados: estados@: São Paulo: PNAD 2015: população e domicílios : síntese de indicadores. Rio de Janeiro, 2015. Disponível em:

<http://www.ibge.gov.br/estadosat/temas.php?sigla=sp&tema=pnad_2015>. Acesso em: 20 dez. 2016.

_____. **Canais**: banco de dados: estados@: São Paulo: Série Estudos e Pesquisas: Síntese de Indicadores Sociais 2016 - uma análise das condições de vida da população brasileira (indicadores selecionados). Rio de Janeiro, 2016. Disponível em:

<http://www.ibge.gov.br/estadosat/temas.php?sigla=sp&tema=sis_2016>. Acesso em: 28 dez. 2016.

INEP. **Resultados finais do censo escolar**: redes estaduais e municipais Anexo I. Brasília, DF, 2015a. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo>>. Acesso em: 30 dez. 2016.

_____. **Sinopses estatísticas da educação superior**: graduação. Brasília, DF, 2015b.

Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>>. Acesso em: 02 jan. 2017.

_____. **IDEB resultados e metas**. Brasília, DF, 2015c. Disponível em:

<<http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultado.seam?cid=5116948>>. Acesso: 25 dez. 2016.

_____. **Índice de desenvolvimento da educação básica (IDEB)**. Brasília, DF, 2016.

Disponível em: <<http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultado.seam?cid=5116948>>. Acesso em: 28 dez. 2016.

INSTITUTO PAULO MONTENEGRO; AÇÃO EDUCATIVA. **Indicador de alfabetismo funcional-INAf**: estudo especial sobre alfabetismo e mundo do trabalho. São Paulo: maio 2016. Disponível em: <http://acaoeducativa.org.br/wp-content/uploads/2016/09/INAFEstudosEspeciais_2016_Letramento_e_Mundo_do_Trabalho.pdf>. Acesso em: 3 jan. 2017.

KOSIK, K. **A dialética do concreto**. Tradução Leandro Konder. 7. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

_____. **Dialética do concreto**. Tradução Célia Neves e Alderico Toríbio. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

LANÇA, A. M. C. G. Educação e trabalho: o ensino profissionalizante. In: ALMEIDA, D. S. O.; LANÇA, A. M. C. G. (Org.). **O ensino no Brasil**: políticas, níveis e modalidades. Franca: Ed. Unesp, 2014. (Série educação: linguagens, v. 3).

LANÇA, A. M. C. G.. **Serviço Social e educação: interfaces de uma atuação política**. 2012. 184 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Faculdade de Ciências Humanas e Sociais. Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Franca, 2012.

LAVILLE, C.; DIONNE, J. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Tradução Heloísa Monteiro e Francisco Settineri. Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1999.

LEFEVRE, F; LEFEVRE, A. M. **Depoimentos e discursos: uma proposta de análise em pesquisa social**. Brasília, DF: Liber Livros, 2005. (Série Pesquisa, v. 12).

LEIS, H. R. Sobre o conceito de interdisciplinaridade. **Cadernos de Pesquisa Interdisciplinar em Ciências Humanas**, Florianópolis, n. 73, p. 1-23, ago. 2005. Disponível em: <<http://ppgich.ufsc.br/files/2009/12/TextoCaderno73.pdf>>. Acesso em: 10 jan. 2017.

LESSA, S. **Serviço Social e trabalho: porque o Serviço Social não é trabalho**. Maceió: Edufal, 2007.

LEVI, L. Legitimidade. In: BOBBIO, N.; MATTEUCCI, N.; PASQUINO, G. **Dicionário de política**. 12. ed. Brasília, DF: Ed. UNB, 2002. v. 2.

LIBÂNEO, J. C. Didática e trabalho docente: a mediação didática do professor nas aulas. In: _____.; SUANNO, M. V. R.; LIMONTA, S. V. (Org.). **Concepções e práticas de ensino num mundo em mudança: diferentes olhares para a didática**. Goiânia: CEPED : Ed. PUC Goiás, 2011. Disponível em: <https://scholar.google.com.br/scholar?q=LIB%C3%82NEO%2C+Jos%C3%A9+C.+Did%C3%A1tica+e+trabalho+docente%3A+a+media%C3%A7%C3%A3o+did%C3%A1tica+do+professor+nas+aulas.&btnG=&hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5>. Acesso em: 16 jul. 2016.

LIMEIRA. Lei complementar nº. 189, de 17 de dezembro de 1997. In: BÜLL, T. G. **Trajatória do Serviço Social escolar de Limeira: construção de uma educação para além do capital**. 2010. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2010. Disponível em: <<https://sapientia.pucsp.br/bitstream/handle/17497/1/Thalita%20Giovanna%20Bull.pdf>>. Acesso em: 16 fev. 2017.

LIMEIRA. **Lei Orgânica do município de Limeira, de 5 de abril de 1990**. Limeira: Câmara Municipal, 2012. Disponível em: <http://www.limeira.sp.gov.br/secretarias/administracao/files/recursos_humanos/legislacao/lei_organica/Lei%20Organica%20do%20Municipio%20de%20Limeira.pdf>. Acesso em 10 fev. 2017.

LOCATELLI, C. A política de descentralização na educação brasileira: resultados e consequências. In: JORNADA INTERNACIONAL DE POLÍTICAS PÚBLICAS: Estado, Desenvolvimento e Crise do Capital, 5., 2011, São Luís. **Anais....** São Luís: UFMA, 2011. Comunicação pessoal, 2011. Disponível em: <http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2011/CdVjornada/JORNADA_EIXO_2011/IMPASSESS_E_DESAFIOS_DAS_POLITICAS_DE_EDUCACAO/A_POLITICA_DE_DESCENTRALIZACAO_NA_EDUCACAO_BRASILEIRA_RESULTADOS_E_CONSEQUENCIAS.pdf>. Acesso em: 13 jan. 2017.

LUKÁCS, G. **Introdução a uma estética marxista**: sobre a categoria da particularidade. Tradução Carlos Nelson Coutinho e Leandro Konder. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978. (Perspectivas do homem, Série estética, v. 33).

_____. **Fim de uma era**. Tradução Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

MADANES, C. **O significado secreto do dinheiro**. Campinas: Editorial Psy, 1997.

MARTINELLI, M. L. Uma abordagem socioeducacional. In: _____.; ON, M. L. R.; MUCHAIL, S. T. (Org.). **O uno e o múltiplo nas relações entre as áreas do saber**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001. (Questões da nossa época).

_____. **Serviço Social: identidade e alienação**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

_____. Notas sobre mediações: alguns elementos para sistematização da reflexão sobre o tema. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, ano 14, v. 43, p. 136-141, 1993.

MARTINS, E. B. C. **Serviço Social: mediação escola e sociedade**. 2000. 281f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Faculdade de História, Direito e Serviço Social, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Franca, 2000.

_____. **Educação e Serviço Social: elo para a construção da cidadania**. 2007. 267 f. Tese (Doutorado em Serviço Social) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

MARX, K. **Manuscritos econômico-filosóficos**. [S.l.], 1844. Disponível em: <<http://www.marxists.org/portugues/marx/1844/manuscritos/cap01.htm>>. Acesso em: 22 jun. 2015.

_____. **O capital: crítica da economia política**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

_____.; ENGELS, F. **A ideologia alemã**. Tradução de José Carlos Bruni e Marco Aurélio Nogueira. São Paulo: Hucitec, 1996.

MEC. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 4, de 13 de junho de 2010. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 14 jul. 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf>. Acesso em: dez. 2016.

_____. **Plano Nacional de Educação: 2014-2024**. Brasília, DF, 2014a. Disponível em: <<http://pne.mec.gov.br/planos-de-educacao>>. Acesso em: 12 dez. 2016.

_____. Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino. **Planejando a próxima década: conhecendo as 20 metas do Plano Nacional de Educação**. Brasília, DF, 2014b. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf>. Acesso em: 30 out. 2016.

_____.; INEP. **Censo escolar 2015: notas estatísticas**. Brasília, DF, mar. 2016. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=36521-apresentacao-censo-escolar-divulgacao-22032016-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 2 jan. 2017.

MENEZES, E. T.; SANTOS, T. H. D. Sistema educacional brasileiro. In: DICIONÁRIO interativo da educação brasileira: Educabrazil. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <<http://www.educabrazil.com.br/sistema-educacional-brasileiro/>>. Acesso em: 3 jan. 2017.

_____. Professor mediador. In: DICIONÁRIO interativo da educação brasileira: Educabrazil. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <<http://www.educabrazil.com.br/professor-mediador/>>. Acesso em: 6 set. 2016.

MINAYO, M. C. S. O desafio da pesquisa social. In: _____. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 11. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

_____. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 12. ed. São Paulo: HUCITEC, 2010.

MINISTÉRIO DO TRABALHO. **Cadastro Geral de Empregos e Desempregos: síntese do emprego formal**. Brasília, DF, 2016. Disponível em: <<http://pdet.mte.gov.br/caged/sinteseoempregoformal.xls>>. Acesso em: 15 jan. 2017.

MIOTO, R. C. T.; LIMA, T. C. S. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Katálisis**, Florianópolis, v. 10, n. esp., p. 37-45, 2007.

MONASTA, A. **Antônio Gramsci**. Tradução de Paolo Nosella. Recife: Fundação Joaquim Nabuco/ Massangana, 2010. (Educadores).

MONTAÑO, C. E. O Serviço Social frente ao neoliberalismo: mudanças na sua base de sustentação funcional-ocupacional. **Centro Português de Investigação em História e Trabalho Social (CPIHTS)**, Lisboa, p. 1 - 20, 01 nov. 2009. Disponível em: <<http://www.cpihts.com/PDF05/Carlos%20Montano.pdf>>. Acesso em: 10 jan. 2017.

_____. Um projeto para o Serviço Social crítico. **Katálisis**, Florianópolis, v. 9, n.2, p. 141-157, jul./dez. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-49802006000200002>. Acesso em: 1 abr. 2014.

MORA, J. F. **Dicionário de filosofia: (Q-Z)**. São Paulo: Loyola, 2001. t. 4. Disponível em: <<https://books.google.com.br/books?id=ZFY3S8iinfMC&pg=PA2463&dq=raz%C3%A3o+dial%C3%A9tica&hl=pt-BR&sa=X&ved=0ahUKEwjRt921w4fRAhUDfZAKHUj8CkoQ6AEIKjAA#v=onepage&q=raz%C3%A3o%20dial%C3%A9tica&f=false>>. Acesso em: 15 out. 2016.

MORIN, E. **Introdução ao pensamento complexo**. Tradução de Dulce Matos. 4. ed. Lisboa: Instituto Piaget, 2004. (Epistemologia e sociedade).

MOROZ, M.; GIANFALDONI, M. H. T. A. **O processo de pesquisa: iniciação**. 2. ed. Brasília, DF: Liber Livros, 2009. (Série pesquisa, v. 2).

NAVARRO, V. L.; PADILHA, V. Dilemas do trabalho no capitalismo contemporâneo. **Psicologia & Sociedade**, Ribeirão Preto, v. 19, p. 1-20, 2007. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/seerpsicsoc/ojs2/index.php/seerpsicsoc/article/viewFile/2664/1601>>. Acesso em: 30 ago. 2016.

O ESTADO de São Paulo: cultura. [S.l.], 8 dez. 2015. Disponível em: <https://pt.wikibooks.org/wiki/O_estado_de_S%C3%A3o_Paulo/Cultura>. Acesso em: 12 jan. 2017.

OLIVEIRA, C. A. H. S; ELIAS, W. F. As diferentes configurações da dimensão sócio-educativa do Serviço Social Brasileiro na sua Trajetória Histórica Profissional. **Serviço Social & Realidade**, Franca, v. 17, n. 2, p. 61-83, 2008.

_____.; _____. A dimensão sócio-educativa do Serviço Social: elementos para análise. **Serviço Social & Realidade**, Franca, v. 14, n. 1, p. 41-62, 2005.

NOGUEIRA, M. A; ROMANELLI, G; ZAGO, N. (Org.). **Família e escola**: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

NOSELLA, P. **A escola de Gramsci**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

NOSSO SÃO PAULO. **Ciência e tecnologia**: São Paulo: ciência. São Paulo, [2016]. Disponível em: <http://www.nossosaopaulo.com.br/Reg_SP/Cien_Tecn/CT_Frame.htm>. Acesso em: 27 dez. 2016.

PACIEVITCH, T. **Geografia de São Paulo**. Florianópolis, [20--]. Disponível em: <<http://www.infoescola.com/geografia/geografia-de-sao-paulo/>>. Acesso em: 20 dez. 2016.

PAIVA, W. A. Descentralização político-administrativa da educação no Brasil: entre velhos e novos paradigmas. **Inter-Ação**, Goiânia, v. 27, n. 2, p. 67-83, jul./dez. 2002. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/interacao/article/view/1527/1508>>. Acesso em: 20 dez. 2016.

PALMA, D. **A prática política dos profissionais**: o caso do Serviço Social. Tradução de José Paulo Netto. São Paulo: Cortez; Lima: Celats, 1986.

PALMA FILHO, J. C. Impactos da globalização nas políticas públicas em educação. In: _____.; TOSI, P.G. (Org.) **Política educacional**. São Paulo: Ed. Unesp, 2003. (Pedagogia cidadã: Cadernos de formação).

PAULO NETTO, J. **Introdução ao método da teoria social**. Rio de Janeiro, 2016.

Disponível em:

<https://pcb.org.br/fdr/index.php?option=com_content&view=article&id=12:introducao-ao-metodo-da-teoria-social&catid=2:artigos>. Acesso em: 10 jan. 2017.

_____. Introdução ao método na teoria social. In: CFESS; ABEPSS. **Serviço Social**: direitos sociais e competências profissionais. Brasília, DF, 2009a. Disponível em:

<<http://pcb.org.br/portal/docs/int-metodo-teoria-social.pdf>>. Acesso em: 10 dez. 2016.

_____. **Capitalismo monopolista e serviço social**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2009b.

_____. Uma face contemporânea da barbárie. **Novos Rumos**, Marília, v. 50, n. 1, 2013.

Disponível em:

<<http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/novosrumos/article/view/3436/2657>>.

Acesso em: 10 dez. 2016.

PAULO NETTO, J. **Ditadura e Serviço Social**. São Paulo: Cortez, 1991.

PIANA, M. C. Serviço Social e educação: olhares que se entrecruzam. **Serviço Social & Realidade**, Franca, v. 18, n.2, p. 182-206, 2009. Disponível em: <<http://seer.franca.unesp.br/index.php/SSR/article/view%20File/136/187>>. Acesso em: 30 jun. 2016.

_____. **A construção do perfil do assistente social no cenário educacional**. 2008. 227 f. Tese (Doutorado em Serviço Social) - Faculdade de História, Direito e Serviço Social, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Franca, 2008.

PINHEIRO, M. E. **Serviço Social: infância e juventude desvalidas**. São Paulo: Cortez; Rio de Janeiro: Centro de Produção da UERJ, 1985.

PIRES, M. F. C. O materialismo histórico-dialético e a educação. **Interface: Comunicação, Saúde, Educação**, Botucatu, v. 1, n. 1, p. 83-94, 1997. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/icse/v1n1/06.pdf> >. Acesso em: 8 jan. 2017.

POCHMANN, M. Desempregados do Brasil. In: ANTUNES, R. (Org.). **Riqueza e miséria do trabalho no Brasil**. São Paulo: Boitempo, 2006.

PONTES, R. N. A Categoria de mediação em face do processo de intervenção do Serviço Social. **Boletín Electrónico Surá**, Costa Rica, p. 1-20, 31 fev. 1999. Disponível em: <<http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/sura/sura-0031.pdf>>. Acesso em: 9 set. 2016.

_____. **Mediação e Serviço Social**. São Paulo: Cortez, 2010.

PRESIDENTE PRUDENTE. Lei 6.524/2006, de 21 de julho de 2006. Dispõe sobre a criação do Setor de Ações Complementares à Educação e do Centro de Avaliação e Acompanhamento, na estrutura da Secretaria Municipal de Educação, e dá outras providências. **Sistema Leis Municipais**, Poder Legislativo, Presidente Prudente, 24 abr. 2007. Disponível em: <<http://www.presidenteprudente.sp.gov.br/site/Documento.do?cod=3009>>. Acesso em: 20 jan. 2017.

ONU. Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento. **Ranking IDH global 2014**. [Brasília, DF], 2014. Disponível em: <<http://www.br.undp.org/content/brazil/pt/home/idh0/rankings/idh-global.html>>. Acesso em: 2 jan. 2017.

_____. **Ranking IDHM unidades da federação**. [Brasília, DF], 2010. Disponível em: <<http://www.br.undp.org/content/brazil/pt/home/idh0/rankings/idhm-uf-2010.html>>. Acesso em: 2 jan. 2017.

QUIVY, R; CAMPENHOUDT, L. V. **Manual de investigação em ciências sociais**. Lisboa: Gradativa, 2008. (Trajectos, 17). Disponível em: <<https://madmunifacs.files.wordpress.com/2016/08/quivy-e-campenhoudt-manual-de-investigac3a7c3a30-em-cic3aancias-sociais-completo-r.pdf>>. Acesso em: 2 jan. 2017.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. Colaboradores José Augusto de Souza Peres et al. São Paulo: Atlas, 1999.

ROMANELLI, O. O. **História da educação no Brasil: (1930/1973)**. 36. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

ROMUALDO OLIVEIRA, P. O direito à educação na constituição federal de 1988 e seu restabelecimento pelo sistema de justiça. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n.11, p. 61-74, maio/ago. 1999. Disponível em: <www.anped.org.br>. Acesso em: 20 jun. 2012.

ROS, S. Z. **Pedagogia e mediação em Reuven Feuerstein: o processo de mudança em adultos com história de deficiência**. São Paulo: Summus, 2002. Disponível em: <<https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=YihCS5xjXGMC&oi=fnd&pg=PA13&dq=pedagogia+e+media%C3%A7%C3%A3o+em+reuven+feuerstein&ots=mzGnJW1sm6&sig=cHUvp8iboHFCM2prUoGHdtC-qcY#v=onepage&q=pedagogia%20e%20media%C3%A7%C3%A3o%20em%20reuven%20feuerstein&f=false>>. Acesso em: 3 nov. 2016.

SALAMI, M.; SARMENTO, D. F. Interfaces conceituais entre os pressupostos de L. S. Vygotsky e de R. Feuerstein e suas implicações para o fazer psicopedagógico no âmbito escolar. **Revista Psicopedagogia**, São Paulo, v. 28, n. 85, p. 76-84, 2011. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862011000100008&lng=pt&nrm=iso>. Acessos em: 13 jun. 2015.

SANFELICE, J. L. Dialética e Pesquisa em Educação. In: LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, D. (Org.). **Marxismo e educação: debates contemporâneos**. 2. ed. Campinas: Autores Associados : HISTEDBR, 2008.

_____.; SAVIANI, D.; LOMBARDI, J. C. (Org.). **História da educação: perspectivas para um intercâmbio internacional**. Campinas: Autores Associados : HISTEDBR, 1999. (Educação contemporânea).

SANTOS, B. S. Por uma concepção multicultural de direitos humanos. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, Coimbra, n. 48, p. 11-32, jun. 1997.

_____. **Introdução a uma ciência pós-moderna**. 5. ed. Porto: Afrontamento, 1989.

_____. **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade**. 7. ed. Porto: Afrontamento, 1999.

SÃO PAULO (Estado). Decreto-Lei nº 16.349, de 27 de novembro de 1946. Dispõe sobre restauração dos símbolos estaduais. **Diário Oficial do Estado de São Paulo**, São Paulo, 28 nov. 1946. p. 1. Disponível em: <<http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto.lei/1946/decreto.lei-16349-27.11.1946.html>>. Acesso em: 10 jun. 2016.

SÃO PAULO (Estado). Decreto 49.688, de 17 de junho de 2005. Reorganiza a Secretaria Estadual de Assistência e Desenvolvimento Social. **Diário Oficial do Estado de São Paulo**, São Paulo, v. 115, n. 113, p. 1-7, 18 jun. 2005. Disponível em: <<http://www.al.sp.gov.br/norma/?id=54030>>. Acesso em: 10 jun. 2016.

_____. Decreto 57.141, de 18 de julho de 2011. Reorganiza a Secretaria da Educação e dá providências correlatas. **Diário Oficial do Estado de São Paulo**, São Paulo, v. 121, n. 134, p. 1,3-10, 19 jul. 2011. Disponível em: <<http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/2011/decreto-57141-18.07.2011.html>>. Acesso em: 30 set. 2016.

_____. **Secretaria da Educação**: central de atendimento: localize uma diretoria. São Paulo, 2016. Disponível em: <http://www.educacao.sp.gov.br/central-de-atendimento/index_diretoria.asp>. Acesso em: 10 ago. 2016.

_____. **Conheça SP**: São Paulo: potência em história, economia, cultura e turismo: história. São Paulo, 2017. Disponível em: <http://www.saopaulo.sp.gov.br/conhecasp/principal_conheca>. Acesso em: 2 jan. 2017.

SAVIANI, D. **Da nova LDB ao novo plano nacional de educação**: por uma outra política educacional. 5. ed. Campinas: Autores Associados, 2004. (Educação contemporânea).

_____. **Educação**: do senso comum à consciência Filosófica. 11. ed. São Paulo: Autores Associados, 1996. (Coleção Educação Contemporânea).

_____. Trabalho e Educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, p. 152-180, jan./abr. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a12v1234.pdf>>. Acesso em: 18 out. 2016.

SCHEIBE, L. A compreensão histórico-crítica da educação. In: ALMEIDA, A. M.F.P.M.; ALMEIDA, F. M.; LEMES, S. S. (Org.). **Filosofia da educação**. São Paulo: Ed. Unesp, 2003. (Pedagogia cidadã. Cadernos de formação).

SCHIMITT, C. **Legalidade e legitimidade**. Tradução Tito Lívio Cruz Romão. Coord. e Supervisor Luiz Moreira. Belo Horizonte: Del Rey, 2007.

SCHNEIDER, G. M; HERNANDORENA, M. C. A. (Org.). **Serviço Social na educação**: perspectivas e possibilidades. Porto Alegre: CMC, 2012. Disponível em: <<http://socialmarista.org.br/arq/arquivo/2012/4/servico-social-e-educacao.pdf>>. Acesso em: 2 jan. 2017.

SEADE. **PIB trimestral do estado de São Paulo**. São Paulo, 2016. Disponível em: <http://www.seade.gov.br/produtos/midia/2016/08/PIB_Trim_2_2016.pdf>. Acesso em: 3 jan. 2017.

_____. Evolução dos indicadores sociais paulistas em 20 anos: 1993 – 2012. **1ª Análise SEADE**, São Paulo, n. 13, abr. 2014. Disponível em: <https://www.seade.gov.br/wp-content/uploads/2014/06/Primeira_Analise_n13_abril_2014.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2017.

SEADE. **Participação da economia paulista na nacional**: segundo setores e subsetores de atividade econômica. São Paulo, 2010-2014. Disponível em: <<http://www.seade.gov.br/produtos/pib-anual/>>. Acesso em: 12 jan. 2017.

SEMERARO, G. Intelectuais “orgânicos” em tempos de pós-modernidade. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 26, n. 70, p. 373-391, set./dez. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v26n70/a06v2670.pdf>>. Acesso em: 2 jan. 2017.

SETUBAL, A. A. Desafios à pesquisa no Serviço Social: da formação acadêmica à prática profissional. **Katálysis**, Florianópolis, v. 10, n. esp., p. 64-72, 2007.

_____. **Pesquisa no Serviço Social**: utopia e realidade. São Paulo: Cortez, 1995.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

_____. O poder da verdade e a verdade do saber. In: MARTINELLI, M. L.; ON, M. L. R.; MUCHAIL, S. T. (Org.). **O uno e o múltiplo nas relações entre as áreas do saber**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

SILVA, M. J. O lugar do Serviço Social na educação. In: SCHNEIDER, G. M.; HERNANDORENA, M. C. A. (Org.). **Serviço Social na educação**: perspectivas e possibilidades. Porto Alegre: CMC, 2012.

SIMIONATO, I.; LUZA, E. Estado e sociedade civil em tempos de contrarreforma: lógica perversa para as políticas sociais. **Textos & Contextos**, Porto Alegre, v. 10, n. 2, p. 215 – 226, ago./dez. 2011. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fass/article/viewFile/9830/7329>>. Acesso em: 15 jul. 2016.

_____. **Gramsci**: sua teoria, incidência no Brasil, influência no Serviço Social. 4. ed. v. 1. São Paulo: Cortez, 2011.

SIMÕES, C. **Curso de direito do Serviço Social**. 3. ed. Revista e Atualizada. São Paulo: Cortez, 2009. (Biblioteca básica do Serviço Social, v. 3).

SOARES, M. A. S. **A descentralização do ensino no Brasil e a implementação dos sistemas municipais de ensino**: razões e determinações. 2005. Dissertação (Mestre em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2005. Disponível em: <<http://docplayer.com.br/10533911-A-descentralizacao-do-ensino-no-brasil-e-a-implementacao-dos-sistemas-municipais-de-ensino-razoes-e-determinacoes.html>>. Acesso em: 3 jan. 2017.

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

STEIN, R. H. A descentralização como instrumento de ação política e suas controvérsias: revisão teórico-conceitual. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, ano 18, n. 54, p. 75-96, jul. 1997.

STEIN, R. H. Implementação de políticas sociais e a descentralização político-administrativa. In: **CAPACITAÇÃO em Serviço Social e política social: política social**. mod. 3. Brasília, DF: Ed. UnB, 2000.

TEIXEIRA, E. S. A questão da periodização do desenvolvimento psicológico em Wallon e em Vygotski: alguns aspectos de duas teorias. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 29, n. 2, p. 235-248, jul./dez. 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v29n2/a03v29n2.pdf>>. Acesso em: 7 jan. 2015.

TEIXEIRA, S. M. Descentralização e participação social: o novo desenho das políticas sociais. **Katálysis**, Florianópolis, v. 10, n. 2, p. 154-163, jul./dez. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rk/v10n2/a03v10n2.pdf>>. Acesso em: 3 jan. 2017.

TORRES, M. M. As múltiplas dimensões presentes no exercício profissional do assistente social: intervenção e o trabalho sócio-educativo. **Serviço Social em Revista**, Londrina, v. 12, n. 1, p. 202-227, jul./dez. 2009.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VIEIRA, E. **Sociologia da educação**: reproduzir e transformar. 3. ed. São Paulo: FTD, 1996. (Aprender e ensinar).

VIEIRA, S. L. O público e o privado na educação: cenários pós-LDB. In: BRZEZINSKI, I. (Org.). **LDB dez anos depois**: reinterpretação sob diversos olhares. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

VIGOTSKY, L. S. **La imaginación y el arte en la infancia**. 9. ed. Madrid: Akal, 2009. Disponível em: <<https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=saJuKuNfuZcC&oi=fnd&pg=PA7&dq=Vigotsky&ots=Ft0m3U-f-O&sig=y2yi0wIhVyjAdme2PfB1rOELAfA#v=onepage&q=Vigotsky&f=false>>. Acesso em: 25 dez. 2016.

_____. **Obras escogidas**. Madrid: Visor/MEC, 1996. (Tomo IV).

VOTUPORANGA. Lei n. 5736, de 18 de fevereiro de 2016. Dispõe sobre o Programa Aprender Melhor – PAM – no âmbito da rede municipal de educação básica, por meio de parcerias entre a Secretaria Municipal da Educação, Secretaria Municipal de Assistência Social e Secretaria Municipal de Saúde e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado**, Poder Legislativo, São Paulo, 22 fev. 2016. Disponível em: <http://www.votuporanga.sp.gov.br/atool/_arquivo/pasta/2d712c9e2f4f353c2108751e0eee05a.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2017.

WALLON, H. **A evolução psicológica da criança**. Rio de Janeiro: Andes, 1941.

_____. **A evolução psicológica da criança**. Lisboa: Ed. 70, 1995.

















WERTHEIN, J. **UNESCO: analfabetismo funcional**. São Paulo, 24 ago. 2012. Disponível em: <<http://jorgewerthein.blogspot.com.br/2012/08/unesco-analfabetismo-funcional.html>>. Acesso em: 23 dez. 2016.

WITIUK, I. L. **A trajetória sócio-histórica do Serviço Social no espaço da escola.** 2004. 314 f. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2004.

APÊNDICES


APÊNDICE A - Quadro 3

Quadro 3 - Relação de Municípios do Estado de São Paulo, Número de Habitantes e Contatos


| Referência de Contatos (2016) Municípios Paulistas / Secretarias Municipais de Educação¹⁷ | | | |
|---|--|-----------------------|--|
| Posição | Municípios | População 2010 | Telefones / E-mails |
| 1 |  São Paulo | 11 253 503 | 0800-7700012 smegab@prefeitura.sp.gov.br |
| 2 |  Guarulhos | 1 221 979 | (11) 2475-7305/ 2475-7300 prefeito@guarulhos.sp.gov.br |
| 3 |  Campinas | 1 080 113 | sme.depe@campinas.sp.gov.br |
| 4 |  São Bernardo do Campo | 765 463 | (11)4336 7777 educacao@saobernardo.sp.gov.br |
| 5 |  Santo André | 676 407 | (11) 4468-4373 4468-437 4468-4379 g.silverio@santoandre.sp.gov.br |
| 6 |  Osasco | 666 740 | assessoria gabinete.sed@osasco.sp.gov.br |
| 7 |  São José dos Campos | 629 921 | (12) 3901-2000 educacao@sjc.sp.gov.br |
| 8 |  Ribeirão Preto | 604 682 | (16) 3977-9100 gabinete@educacao.pmrp.com.br |
| 9 |  Sorocaba | 623 739 | (15) 3238-2100 educacao@sorocaba.sp.gov.br |
| 10 |  Mauá | 422 064 | (11) 4512-7500 / (11) 4518-8353 educação@maua.sp.gov.br |
| 11 |  Santos | 419 400 | (13) 3228-1818 / 3211-1818 seduc@santos.sp.gov.br |
| 12 |  São José do Rio Preto | 408 258 | (17)3211 4000 smedu@riopreto.sp.gov.br |
| 13 |  Mogi das Cruzes | 387 779 | (11) 4798 5085 / 4798 5150 educacao@pmmc.com.br / educacao@se- mhc.com.br |
| 14 |  Diadema | 386 089 | (11) 4072-7037 educação@diadema.sp.gov.br |
| 15 |  Jundiaí | 370 126 | (11) 4588-5339 / 4588-5311 / 4588-5301 smepmj@jundiai.sp.gov.br |
| 16 |  Carapicuíba | 369 584 | semeduc.carapicuiiba@gmail.com |

¹⁷ Municípios grifados em verde correspondem àqueles que possuem a experiência do Serviço Social na Política Educacional.

| Referência de Contatos (2016) Municípios Paulistas / Secretarias Municipais de Educação¹⁷ | | | |
|---|---|-----------------------|--|
| Posição | Municípios | População 2010 | Telefones / E-mails |
| | | | (11) 4185-8200 / 4184-7716 |
| 17 |  Piracicaba | 364 571 | (19) 3417-1100 sme.imprensa@piracicaba.sp.gov.br |
| 18 |  Bauru | 343 937 | (14) 3214-4301/ educacao@bauru.sp.gov.br |
| 19 |  São Vicente | 332 445 | (13) 3569-2244 seduc@saovicente.sp.gov.br |
| 20 |  Itaquaquecetuba | 321 770 | (11)4647-5200 / 4642-0333 / 4753-1027 educacao@itaquaquecetuba.sp.gov.br |
| 21 |  Franca | 318 640 | educacao@franca.sp.gov.br |
| 22 |  Guarujá | 290 752 | (13) 3308-7000 seduc@guaruja.sp.gov.br |
| 23 |  Taubaté | 278 686 | (12)3625-0710 detau@educacao.sp.gov.br |
| 24 |  Praia Grande | 262 051 | (13) 3496-2350 seduc@PraiaGrande.sp.gov.br |
| 25 |  Limeira | 276 022 | (19) 3404-2438 educacao.jornalismo@limeira.sp.gov.br educacao.secretario@limeira.sp.gov.br |
| 26 |  Suzano | 262 480 | (11) 4744-8900 educacao@suzano.sp.gov.br |
| 27 |  Taboão da Serra | 244 528 | (11) 4788-5822 seduc@tabooadaserra.sp.gov.br |
| 28 |  Sumaré | 241 311 | (19) 33995808 pms.educacao@desktop.com.br |
| 29 |  Barueri | 240 749 | (11) 41992900 educacao@barueri.sp.gov.br |
| 30 |  Embu das Artes | 240 230 | (11) 47853500 / 08007730005 educacao@embudasartes.sp.gov.br |
| 31 |  São Carlos | 221 950 | educacao@saocarlos.sp.gov.br (16) 3307-3992 / 3373-3222 |
| 32 |  Marília | 216 745 | (14) 3402-6300/3402-6000 educacao@marilia.sp.gov.br |
| 33 |  Indaiatuba | 201 619 | (19) 3801-9191 educacao.secretario@indaiatuba.sp.gov.br |
| 34 |  Cotia | 201 150 | (11) 4148-2001 educacao@cotia.sp.gov.br |
| 35 |  Americana | 210 638 | (19) 3406-5544 cmea@americana.sp.gov.br |

| Referência de Contatos (2016) Municípios Paulistas / Secretarias Municipais de Educação¹⁷ | | | |
|---|--|-----------------------|--|
| Posição | Municípios | População 2010 | Telefones / E-mails |
| 36 |  Jacareí | 211 214 | (12)3955-9000 educacao@jacarei.sp.gov.br |
| 37 |  Araraquara | 208 662 | (16) 3301-1900 seceducacao@araraquara.sp.gov.br |
| 38 |  Itapevi | 200 769 | (11) 4143.8400 sec.educacao@itapevi.sp.gov.br |
| 39 |  Presidente Prudente | 207 610 | (18)3918-4100 seduc@presidentepudente.sp.gov.br |
| 40 |  Hortolândia | 192 692 | (19) 3893-1152 educacao@hortolandia.sp.gov.br |
| 41 |  Rio Claro | 186 253 | 19 3522-1950 smerc@ig.com.br |
| 42 |  Araçatuba | 181 579 | (18) 3636-1200 / 3624-4771 educação@aracatuba.sp.gov.br |
| 43 |  Santa Bárbara do Oeste | 180 009 | (19)3464-9449 educacao@santabarbara.sp.gov.br |
| 44 |  Ferraz de Vasconcelos | 168 306 | (11) 4676-4100 educacao@ferrazdevasconcelos.sp.gov.br |
| 45 |  Francisco Morato | 154 472 | (11) 4489-4447 projetos@franciscomorato.sp.gov.br |
| 46 |  Itapeçerica da Serra | 152 614 | 4668-9800/ (11) 4668-9330 deits@educacao.sp.gov.br |
| 47 |  Itu | 154 147 | (11) 4813-7624 / 4813-7626 / 4886-9601 deitu@educacao.sp.gov.br |
| 48 |  Bragança Paulista | 146 744 | (11) 4034-7720 debpt@educacao.sp.gov.br |
| 49 |  Pindamonhangaba | 146 995 | (12)3644-1565 educacao@pindamonhangaba.sp.gov |
| 50 |  São Caetano do Sul | 149 263 | (11) 4232-7199 / 4231-1821 / 4224-0670 educacao@saocaetanodosul.sp.gov.br |
| 51 |  Itapetininga | 144 377 | (15) 3275-9631 deitn@educacao.sp.gov.br |
| 52 |  Mogi Guaçu | 137 245 | (19) 38319766 se-contato@mogiguacu.sp.gov.br |
| 53 |  Franco da Rocha | 131 604 | (11) 4811-3239 gabinete@francodarocha.sp.gov.br |
| 54 |  Jaú | 131 040 | (14) 3602-0777 sec.educacao@jau.sp.gov.br |

| Referência de Contatos (2016) Municípios Paulistas / Secretarias Municipais de Educação¹⁷ | | | |
|---|---|-----------------------|--|
| Posição | Municípios | População 2010 | Telefones / E-mails |
| 55 |  Botucatu | 127 328 | (14) 3811 3200 debot@see.sp.gov.br |
| 56 |  Atibaia | 126 603 | (11)4414-3000 / 4414-3020 / 4414-2053 rh@atibaia.sp.gov.br |
| 57 |  Araras | 118 843 | (19) 3543-8200 cmeararas@gmail.com |
| 58 |  Cubatão | 118 720 | (13) 3372-6270 ouvidoriaeducacao@cubatao.sp.gov.br |
| 59 |  Santana de Parnaíba | 108 813 | (11) 4622-8600 educacao@santanadeparnaiba.sp.gov.br |
| 60 |  Ribeirão Pires | 113 068 | (11) 4828-9600 sec@ribeiraopires.sp.gov.br |
| 61 |  Valinhos | 106 793 | (19) 38712324 / 38713299 educacao@valinhos.sp.gov.br |
| 62 |  Sertãozinho | 110 074 | (16) 39466900 educacao@sertaozinho.sp.gov.br |
| 63 |  Catanduva | 112 820 | decat@educacao.sp.gov.br (17) 3531-1910 |
| 64 |  Barretos | 112 101 | debat@educacao.sp.gov.br (17) 3321-0110 |
| 65 |  Guaratinguetá | 112 072 | degtg@educacao.sp.gov.br (12) 3128.3200 |
| 66 |  Jandira | 108 344 | educacao@jandira.sp.gov.br |
| 67 |  Birigui | 108 728 | (18) 3643-6180 - Fax(18) 3643-6184 educacao@birigui.sp.gov.br |
| 68 |  Votorantim | 108 809 | (15) 3353-7800 devot@educacao.sp.gov.br |
| 69 |  Tatuí | 107 326 | (15)3251-1515 ouvidoria@tatui.sp.gov.br |
| 70 |  Várzea Paulista | 107 089 | (11)4596-9001 secretaria- educacao.lazer@varzeapaulista.sp.gov.br |
| 71 |  Salto | 105 516 | (11) 4029-2708 educacao@salto.sp.gov.br |
| 72 |  Poá | 106 013 | (11)4636-4485 – 4636-1810 educacaogab@gmail.com / sme@educacao.poa.sp.gov.br |
| 73 |  Caraguatatuba | 100 840 | (12) 3897-7000 educacao@caraguatatuba.sp.gov.br |

| Referência de Contatos (2016) Municípios Paulistas / Secretarias Municipais de Educação¹⁷ | | | |
|---|--|-----------------------|--|
| Posição | Municípios | População 2010 | Telefones / E-mails |
| 74 |  Itatiba | 101 471 | (11) 3183-0630 educacao@itatiba.sp.gov.br |
| 75 |  Ourinhos | 103 035 | (14) 3302-6200 / 3302-2700 / 3302-2708 carmenluciasme@hotmail.com |
| 76 |  Assis | 95 144 | (18) 3302-4446 deass@educacao.sp.gov.br |
| 77 | Leme | 91 756 | (19) 35542207 educacao@leme.sp.gov.br |
| 78 | Paulínia | 82 146 | (19)3874-5750 se@paulinia.sp.gov.br |
| 79 | Itanhaém | 87 057 | (13) 3421-1700 comunicacao@itanhaem.sp.gov.br |
| 80 | Caieiras | 86 529 | (11)4442-8601/ 4442-8618 decaiat@educacao.sp.gov.br |
| 81 | Itapeva | 87 753 | (15)3522-3079 educacao@itapeva.sp.gov.br |
| 82 | Mairiporã | 80 956 | (11) 46044730 sme.administracao@maripora.sp.gov.br |
| 83 | Mogi Mirim | 86 505 | (19) 3805-9330 / 3805-9368 (19) 3814-2200 seceduc.divulga@gmail.com |
| 84 | Votuporanga | 84 692 | (17) 3405.9750 educacao@votuporanga.sp.gov.br |
| 85 | Caçapava | 84 752 | (12) 3652-9350 secretaria.educacao@cacapava.sp.gov.br |
| 86 | São João da Boa Vista | 83 639 | (19) 3638-0600 / 3638-0602 / 3638-0352 desjv@educacao.sp.gov.br |
| 87 | Avaré | 82 934 | (14) 37112100 deava@educacao.sp.gov.br |
| 88 | Lorena | 82 537 | (12) 3157- 4711 / 3153-1550 educacao@lorena.sp.gov.br |
| 89 | São Roque | 78 821 | (11) 4719-9222 / (11) 4719-9214 educacao@saoroque.sp.gov.br |
| 90 | Ubatuba | 78 801 | (12) 3834-4450 educacao@ubatuba.sp.gov.br |
| 91 | Arujá | 74 905 | (11) 4652-6721 / 4654-1288 / 4654-2805 / 4651-3183 / 4651-3348 educ.secretaria@aruja.sp.gov.br |
| 92 | São Sebastião | 73 942 | seduc@saosebastiao.sp.gov.br |

| Referência de Contatos (2016) Municípios Paulistas / Secretarias Municipais de Educação¹⁷ | | | |
|---|----------------------|-----------------------|--|
| Posição | Municípios | População 2010 | Telefones / E-mails |
| 93 | Matão | 76 786 | (16) 33836600 almfreitas@matao.sp.gov.br |
| 94 | Cruzeiro | 77 039 | (12) 31437167 educa@cruzeiro.gov.br |
| 95 | Campo Limpo Paulista | 74 074 | (011) 40398600 rogerio.marim@campolimpopaulista.sp.gov.br |
| 96 | Bebedouro | 75 035 | (17) 3344-6100 educacao@bebedouro.sp.gov.br |
| 97 | Ibiúna | 71 217 | (11) 21224231 educacao@ibiuna.sp.gov.br |
| 98 | Lins | 71 432 | (14) 3533-2840 / 3533-2842 delin@educacao.sp.gov.br |
| 99 | Jaboticabal | 71 662 | 3209-2469 educacao@jaboticabal.sp.gov.br |
| 100 | Pirassununga | 70 081 | (19) 3565-9000 deprs@educacao.sp.gov.br |
| 101 | Itapira | 68 537 | (19) 19139400 educacao@itapira.sp.gov.br |
| 102 | Vinhedo | 63 611 | (19) 3886-2434 / 3886-2944 educacao@vinhedo.sp.gov.br |
| 103 | Cajamar | 64 114 | (11) 4442-8601 educacao@cajamar.sp.gov.br |
| 104 | Amparo | 65 829 | (19) 3817-9293 educacao@amparo.sp.gov.br |
| 105 | Mococa | 66 290 | (19) 3666-5150 educacao@mococa.sp.gov.br |
| 106 | Fernandópolis | 64 696 | (17) 3465-6250 sme@fernandopolis.sp.gov.br |
| 107 | Embu-Guaçu | 62 769 | (11) 4662-9110 educacao@embuguacu.sp.gov.br |
| 108 | Cosmópolis | 58 827 | (19) 3812-2425 / 3872-3087 educacao@cosmopolis.sp.gov.br |
| 109 | Lençóis Paulista | 61 428 | (14) 3269-7000 educacao@lencoispaulista.sp.gov.br |
| 110 | Tupã | 63 476 | (14) 3404-3100 detup@educacao.sp.gov.br |
| 111 | Peruíbe | 59 773 | (13) 3453-7800 smeperuibe@gmail.com |

Referência de Contatos (2016)
Municípios Paulistas / Secretarias Municipais de Educação¹⁷

| Posição | Municípios | População 2010 | Telefones / E-mails |
|----------------|-----------------------|-----------------------|---|
| 112 | Penápolis | 58 510 | (18) 3654.0000 depen@educacao.sp.gov.br |
| 113 | Batatais | 56 476 | (16) 3761-7200 ou 3662-6616 sec.educ@com4.com.br |
| 114 | Mirassol | 53 792 | (17) 3253 9490 educamirassol@terra.com.br |
| 115 | Ibitinga | 53 158 | (16) 3341-4692 educacao@ibitinga.sp.gov.br |
| 116 | Andradina | 55 334 | (18) 3702-2010 deand@educacao.sp.gov.br |
| 117 | Nova Odessa | 51 242 | (19) 3476-8600 ensino@novaodessa.sp.gov.br |
| 118 | Taquaritinga | 53 988 | (16) 3252-4199 educaçãot@taquaritinga.sp.gov.br |
| 119 | Registro | 54 261 | (13) 3828-1200 dereg@educacao.sp.gov.br |
| 120 | Boituva | 48 314 | (15) 3363.8640 / 3363.8640 educacao@boituva.sp.gov.br |
| 121 | Bertioga | 47 645 | (13) 3319-8006 sec.educacao@bertioga.sp.gov.br |
| 122 | Monte Mor | 48 949 | (19) 3879 9400 educacao@montemor.sp.gov.br |
| 123 | Santa Isabel | 50 453 | (11) 4656-2440. educaçãot@santaisabel.sp.gov.br |
| 124 | Porto Ferreira | 51 400 | (19) 3589- 5300 educacao@portoferreira.sp.gov.br |
| 125 | Piedade | 52 143 | (15) 3244-2387 educacao@piiedade.sp.gov.br |
| 126 | São José do Rio Pardo | 51 900 | (19) 3681 4055 educacao@saojosedoriopardo.sp.gov.br |
| 127 | Itupeva | 44 859 | (11) 4496-8340 dir.educ@itupeva.sp.gov.br |
| 128 | Olímpia | 50 024 | (17) 3279-2300 educacao@olimpia.sp.gov.br |
| 129 | Capivari | 48 576 | (19) 3491-5961 / (19) 3491-9200 decap@educacao.sp.gov.br |
| 130 | Mongaguá | 46 293 | (13)3506-7345 educacao@mongagua.sp.gov.br |

| Referência de Contatos (2016) Municípios Paulistas / Secretarias Municipais de Educação¹⁷ | | | |
|---|-------------------------|-----------------------|---|
| Posição | Municípios | População 2010 | Telefones / E-mails |
| 131 | Porto Feliz | 48 893 | (15) 3262-4899 / 3262-4901 educacao@portofeliz.sp.gov.br |
| 132 | Jaguariúna | 44 311 | (19) 3837-2888 educacao@jaguariuna.sp.gov.br |
| 133 | Campos do Jordão | 47 789 | (12) 3668-9050 educacao@camposdojordao.sp.gov.br |
| 134 | Artur Nogueira | 44 177 | (19) 3877-1057 educacao@arturnogueira.sp.gov.br |
| 135 | São Joaquim da Barra | 46 512 | (16) 3115-1000 / 3115-1010 desjb@educacao.sp.gov.br |
| 136 | Itararé | 47 934 | (15) 3531-8000 / 35318041 deitr@educacao.sp.gov.br |
| 137 | Monte Alto | 46 642 | (16) 3243-2010 / 3242-7849 / 3242-4109 seceduca@montealto.sp.gov.br |
| 138 | Jales | 47 012 | (17)3632-1058 educacao@jales.sp.gov.br dejal@educacao.sp.gov.br |
| 139 | Vargem Grande Paulista | 42 997 | (11) 4158-3360 educacao@vargemgrandeppta.sp.gov.br |
| 140 | Rio Grande da Serra | 43 974 | educacao@riograndedaserra.sp.gov.br (11) 48208030 |
| 141 | Capão Bonito | 46 178 | (15) 3542-1506 / 3542-3553 educacao@capaobonito.sp.gov.br |
| 142 | Santa Cruz do Rio Pardo | 43 921 | (14) 3332 1333 educacao@santacruzdorioripardo.sp.gov.br scrpeducacao@yahoo.com.br |
| 143 | Cabreúva | 41 604 | (11) 4528-0500 sec.educacao@cabreuva.sp.gov.br |
| 144 | Mairinque | 43 223 | (11) 4708-4147 educacao@mairinque.sp.gov.br |
| 145 | Pontal | 40 244 | (16) 3953 1313/ 3953-4032 secretariadaeducacao@pontal.sp.gov.br |
| 146 | Dracena | 43 258 | (18) 3821-3232 educacao@dracena.sp.gov.br |
| 147 | Pedreira | 41 558 | (19) 3893-1152 educacao@pedreira.sp.gov.br |
| 148 | Cerquilha | 39 617 | (15) 3384833 educacao@cerquilha.sp.gov.br |
| 149 | Tremembé | 40 984 | (12) 3674-2145 / 3672-2537 |

| Referência de Contatos (2016) Municípios Paulistas / Secretarias Municipais de Educação¹⁷ | | | |
|---|--------------------------|---------------------------|---|
| Posição | Municípios | População 2010 | Telefones / E-mails |
| | | | educação@tremembe.sp.gov.br |
| 150 | Pederneiras | 41 497 | (14) 3252-3100 educacao@pederneiras.sp.gov.br |
| 151 | Paraguaçu Paulista | 42 278 | (18) 3361-8440 educacao@eparaguacu.sp.gov.br |
| 152 | Garça | 43 115 | (14) 3471-0400 educacao@garca.sp.gov.br |
| 153 | Espírito Santo do Pinhal | 41 907 | (19) 3661-8334 educação@pinhal.sp.gov.br |
| 154 | Louveira | 37 125 | (19) 3848 1203 / 3848 1691 educacao@louveira.sp.gov.br |
| 155 | Salto de Pirapora | 40 132 | (15) 3491-9595 educacao@saltodepirapora.sp.gov.br |
| 156 | Presidente Epitácio | 41 318 | (18) 3281-4020 / 3281-9100 educação@presidenteepitacio.sp.gov.br |
| 157 | Serrana | 38 878 | (16)3987-6636 / 3987-1617 / 3987-6494 educacao@serrana.sp.gov.br |
| 158 | Orlândia | 39 781 | 38208161 atendimento@educaorlandia.com.br |
| 159 | Itápolis | 40 051 | (16) 3262-6026 secretariadeeducacao@itapolis.sp.gov.br |
| 160 | Vargem Grande do sul | 39 266 | (19) 3643 -1861 educacao@vgsul.sp.gov.br |
| 161 | Jardinópolis | 37 661 | (16) 36636688 / 36634879 educação@jardinopolis.com.br |
| 162 | Ituverava | 38 695 | (16) 3839-0267 educacao@ituverava.sp.gov.br |
| 163 | São Manuel | 38 342 | (14) 38422444 educacao@saomanuel.sp.gov.br |
| 164 | Tietê | 36 835 | (15) 3285 3899 secretaria@educacaotiete.sp.gov.br |
| 165 | Guaira | 37 404 | (17) 3332-5134/3332-5135/3332-5136 seceducacao@guaira.sp.gov.br |
| 166 | Socorro | 36 686 | (19) 3855-9662 educacao@socorro.sp.gov.br |
| 167 | Novo Horizonte | 36 593 | (17) 3543-9000 educação@novohorizonte.sp.gov.br |
| 168 | Presidente Venceslau | 37 910 | (18) 3271-1070 |

| Referência de Contatos (2016) Municípios Paulistas / Secretarias Municipais de Educação¹⁷ | | | |
|---|---------------------|---------------------------|---|
| Posição | Municípios | População 2010 | Telefones / E-mails |
| | | | educacaovenceslau@hotmail.com |
| 169 | Promissão | 35 674 | (14) 3541-0480 educacao@promissao.sp.gov.br |
| 170 | Guariba | 35 486 | (16) 3251-3421 / 3251-8083 educacao@guariba.sp.gov.br seceducacao.guariba@gmail.com |
| 171 | Pitangueiras | 35 307 | (16) 3952 2252 educacaopitangueiras@terra.com.br |
| 172 | Américo Brasiliense | 34 478 | (16) 3392-4892 secr.educacao@americobrasiliense.sp.gov.br |
| 173 | Agudos | 34 524 | (14) 3262-1918 educacao@agudos.sp.gov.br |
| 174 | Barra Bonita | 35 246 | (14) 3641-6336 / 3641-720 educacao@barrabonita.sp.gov.br |
| 175 | Aparecida | 35 007 | (12) 3104-4000 aparecida.educacao@bol.com.br |
| 176 | José Bonifácio | 32 763 | (17) 3265-3040 educacao@josebonifacio.sp.gov.br |
| 177 | Adamantina | 33 797 | (18) 3521-3302/ 3522-1455 / 3522-3559 educacao@adamantina.sp.gov.br |
| 178 | Aguaí | 32 148 | (19) 36537100 assessoria@aguai.sp.gov.br |
| 179 | São Pedro | 31 662 | (19)3481-9383 / 3481-9384 educacao@saopedro.sp.gov.br |
| 180 | Cravinhos | 31 691 | (16) 3951-2223 / 3951-2736 educacao@cravinhos.sp.gov.br |
| 181 | Bariri | 31 593 | (14) 36229200 educacao@bariri.sp.gov.br |
| 182 | Ibaté | 30 734 | (16) 33432726 educacao@ibate.sp.gov.br |
| 183 | Iperó | 28 300 | (15) 3266-4568 / 3266-2324 educacao@ipero.sp.gov.br |
| 184 | Rio das Pedras | 29 501 | (19) 34932403 educacao@riodaspedras.sp.gov.br |
| 185 | Descalvado | 31 056 | (19) 35833934 / 35837248 seecpmd@gmail.com |
| 186 | São Miguel Arcanjo | 31 450 | (15) 3279-8120 educacao1@saomiguelarcanjo.sp.gov.br |

| Referência de Contatos (2016) Municípios Paulistas / Secretarias Municipais de Educação¹⁷ | | | |
|---|--------------------------|---------------------------|---|
| Posição | Municípios | População 2010 | Telefones / E-mails |
| 187 | Santa Cruz das Palmeiras | 29 932 | (19) 3672-1302 / 3672-1011 /3672-2123 educacao@scpalmeiras.sp.gov.br |
| 188 | Osvaldo Cruz | 30 917 | (18) 3528-1279/ 3528-1526/3528-4158 educacao@osvaldocruz.sp.gov.br |
| 189 | Guararapes | 30 597 | (18) 3406-2506/3606-5157 educ.guararapes@terra.com.br |
| 190 | Cachoeira Paulista | 30 091 | (12) 3101-4475 educacao@cachoeirapaulista.sp.gov.br |
| 191 | Ilhabela | 28 196 | (12) 3896-2477 educacao@ilhabela.sp.gov.br |
| 192 | Morro Agudo | 29 116 | (16) 3851-1049 ou 3851-3888 educacao@morroagudo.sp.gov.br |
| 193 | Santa Fé do Sul | 29 239 | (17) 3641-9060 see@santafedosul.sp.gov.br |
| 194 | Araçoiaba da Serra | 27 299 | (15) 3281-1400 educacao@aracoiaba.sp.gov.br |
| 195 | Barrinha | 28 496 | (16)3943-9400 educacao@barrinha.sp.gov.br |
| 196 | Biritiba Mirim | 28 575 | (11) 4692-6494 educacao@biritibamirim.sp.gov.br |
| 197 | Cândido Mota | 29 884 | (18) 3341-9090 educacao@candidomota.sp.gov.br |
| 198 | Juquitiba | 28 737 | (11) 4681-4946 sec.educacao@juquitiba.sp.gov.br |
| 199 | Iguape | 28 841 | educacao@iguape.sp.gov.br educacao.iguape@gmail.com |
| 200 | Rancharia | 28 804 | (18)3265-9310 educacao@rancharia.sp.gov.br |
| 201 | Casa Branca | 28 307 | (19)3671-9720 educacao@casabranca.sp.gov.br |
| 202 | Igarapava | 27 952 | (16) 3172-6395 educacao@igarapava.sp.gov.br |
| 203 | Piraju | 28 475 | (14) 3352-6025 / 3352-6002 / 3352.6000 depjuat@educacao.sp.gov.br |
| 204 | Mirandópolis | 27 483 | (18) 3701-2399 / 3701-3001 educacao@mirandopolis.sp.gov.br |
| 205 | Cajati | 28 372 | (13) 3854-8600 educacao@cajati.sp.gov.br |


| Referência de Contatos (2016) Municípios Paulistas / Secretarias Municipais de Educação¹⁷ | | | |
|---|----------------------------|-----------------------|---|
| Posição | Municípios | População 2010 | Telefones / E-mails |
| 206 | Guararema | 25 844 | (11) 4693-4141 / 4693-2179 guararema@educacao.sp.gov.br |
| 207 | Serra Negra | 26 387 | (19) 3842-2880 / 3892-6408 educacao@serranegra.sp.gov.br |
| 208 | Pilar do Sul | 26 406 | (15) 3278 9710 seed.pilardosul@gmail.com |
| 209 | Santa Rita do Passa Quatro | 26 478 | (15) 3278 9710 educacao@santaritadopassaquatro.sp.gov.br |
| 210 | Jarinu | 23 847 | (11) 4016-0200 / 4016-8200 educacao@jarinu.sp.gov.br |
| 211 | Laranjal Paulista | 25 251 | (15) 3283-5726 / 3283-5861 diretoriamunicipalensinolg@yahoo.com.br |
| 212 | Conchal | 25 229 | (19) 3866-8070 / 3866-1320 dir_educ@conchal.sp.gov.br |
| 213 | Piracaia | 25 116 | (11)4036-2040 educacao@piracaia.sp.gov.br |
| 214 | Pirapozinho | 24 694 | (18) 32694315 educacao@pirapozinho.sp.gov.br |
| 215 | Dois Córregos | 24 761 | (14) 3652-6363 educdc@conectcor.com.br |
| 216 | Ilha Solteira | 25 064 | (18) 3742-2283 educacao@ilhasolteira.sp.gov.br |
| 217 | Itaí | 24 008 | 3761-3743/ 3761-2851 educa@itai.sp.gov.br |
| 218 | Martinópolis | 24 219 | (18) 3275-1717 educacao@martinopolis.sp.gov.br |
| 219 | Pereira Barreto | 24 962 | (18) 37042585 / 37044114 educacao@pereirabarreto.sp.gov.br |
| 220 | Santa Rosa de Viterbo | 23 862 | (16) 39548832 educacao2@santarosa.sp.gov.br |
| 221 | Tanabi | 24 055 | (17) 3272-9000 / 3272-3930 secretaria.educacao@tanabi.sp.gov.br |
| 222 | Cajuru | 23 371 | (16) 3667-9933 pmceducacao@cajuru.sp.gov.br |
| 223 | Apiáí | 25 191 | (15) 3552-8300 deapi@see.sp.gov.br |
| 224 | Valparaíso | 22 576 | (18) 3401-1061 educacao@valparaiso.sp.gov.br |

Referência de Contatos (2016)
Municípios Paulistas / Secretarias Municipais de Educação¹⁷

| Posição | Municípios | População 2010 | Telefones / E-mails |
|----------------|------------------------|---------------------------|---|
| 225 | Santa Gertrudes | 21 634 | (19) 3545-1977 educacao@santagertrudes.sp.gov.br |
| 226 | Álvares Machado | 23 513 | (18) 3273-5848 decel@alvaresmachado.sp.gov.br |
| 227 | Pirajuí | 22 704 | (14) 997621242 / 35723251 educacaopublica@pirajui.sp.gov.br |
| 228 | Igaraçu do Tietê | 23 362 | (14) 3644-1777/(14) 3644-2982 / 3644-4499 secredu@igaracudotiete.sp.gov.br |
| 229 | Angatuba | 22 210 | (15) 3255.1864 educacao@angatuba.sp.gov.br |
| 230 | Monte Aprazível | 21 746 | (17) 3275-1822 educacao@monteaprazivel.sp.gov.br |
| 231 | Brodowski | 21 107 | (16) 3664-4888 educacao@brodowski.sp.gov.br |
| 232 | Brotas | 21 580 | (14) 36538083 / 36539900 educacao@brotas.sp.gov.br |
| 233 | Cordeirópolis | 21 080 | (19) 3556-9110 seduc@cordeiropolis.sp.gov.br |
| 234 | Tambaú | 22 406 | (19) 3673-1069 educacaotambau@yahoo.com.br |
| 235 | Taquarituba | 22 291 | (14)3762-3881/ 3762-2233 educacao@taquarituba.sp.gov.br |
| 236 | Bom Jesus dos Perdões | 19 708 | (11)4891-1269- 4012-7511 – 4012-7930 sec.educacao@bjperdoes.sp.gov.br |
| 237 | Teodoro Sampaio | 21 386 | (18) 3282-4220 / 3282-4370 educacaopmts@bol.com.br |
| 238 | Iracemápolis | 20 029 | (19) 3456-1501 educacao@iracemapolis.sp.gov.br |
| 239 | Santo Antônio de Posse | 20 650 | (19)3896-3977 secretaria-educacaoposse@hotmail.com |
| 240 | Palmital | 21 186 | (18) 3351-9353 dpeducacao@palmital.sp.gov.br |
| 241 | Cunha | 21 866 | (12)3111-3059 educacao@cunha.sp.gov.br |
| 242 | Miguelópolis | 20 451 | (16) 38356600 educacao@miguelopolis.sp.gov.br |
| 243 | Potim | 19 397 | (12) 3112-1920 educacao@potim.sp.gov.br |

| Referência de Contatos (2016) Municípios Paulistas / Secretarias Municipais de Educação¹⁷ | | | |
|---|-------------------|-----------------------|--|
| Posição | Municípios | População 2010 | Telefones / E-mails |
| 244 | Pompeia | 19 964 | (14) 3452-2818/6166/3405-2818 educacao@pompeia.sp.gov.br |
| 245 | Lucélia | 19 882 | (18)3551-9200 educacao@lucelia.sp.gov.br |
| 246 | Bastos | 20 445 | (14) 3478-1115 pmbseced1@bastos.sp.gov.br |
| 247 | Santo Anastácio | 20 475 | (18) 3256-8000 desat@educacao.sp.gov.br |
| 248 | Guará | 19 858 | (16) 3831-9854 kelly.telles@guara.sp.gov.br |
| 249 | Nova Granada | 19 180 | (17) 3262-5200 educacao@novagranada.sp.gov.br |
| 250 | Miracatu | 20 592 | (13) 3847-7050 demir@educacao.sp.gov.br |
| 251 | Araçariguama | 17 080 | (11) 4136-4900 educacao@aracariguama.sp.gov.br |
| 252 | Junqueirópolis | 18 726 | (18) 38411554 educacao@junqueiropolis.sp.gov.br |
| 253 | Guapiaçu | 17 869 | (17)3267-3781 / 3267-8196 educacao@guapiacu.sp.gov.br |
| 254 | Castilho | 18 003 | (18) 37419000 educacao@castilho.sp.gov.br |
| 255 | Pradópolis | 17 377 | (16) 3981-1016 educacao@pradopolis.sp.gov.br |
| 256 | Itatinga | 18 052 | (14) 38481382 diretora@itatinga.sp.gov.br |
| 257 | Regente Feijó | 18 494 | (18)3279-8010 educacao@regentefeijo.sp.gov.br |
| 258 | Buri | 18 563 | (15) 3546-2405 / 3546-3391 educacao@buri.org.br |
| 259 | Capela do Alto | 17 532 | (15) 3267-2032 educacao@capeladoalto.sp.gov.br |
| 260 | Pariquera-Açu | 18 446 | (13)3856-2148 educacao@pariqueraacu.sp.gov.br |
| 261 | Juquiá | 19 246 | (13) 3844-6111-Ramal: 233, 234 (13) 3844-2053 / 2077 educacao@juquia.sp.gov.br |
| 262 | Paranapanema | 17 808 | (14) 3713 1585 |

| Referência de Contatos (2016) Municípios Paulistas / Secretarias Municipais de Educação¹⁷ | | | |
|---|-------------------------|-----------------------|--|
| Posição | Municípios | População 2010 | Telefones / E-mails |
| | | | educacao@paranapanema.sp.gov.br |
| 263 | Monte Azul Paulista | 18 931 | (17) 3361-1095 educacao@monteazulpaulista.sp.gov.br |
| 264 | Cerqueira César | 17 532 | (14) 3714-2186/3714-242 educacao@cerqueiracesar.sp.gov.br |
| 265 | Caconde | 18 538 | (19) 3662-2900 – 3662 -1803 / educacao@pmcaconde.sp.gov.br |
| 266 | Engenheiro Coelho | 15 721 | (19) 3857-9579 educacao@pmec.sp.gov.br |
| 267 | Rosana | 19 691 | (18) 3288-1215 / 3288-1619 educacao@rosana.sp.gov.br |
| 268 | Viradouro | 17 297 | (17)3392 2666 / 3392 3700 secretariadaeducacao@viradouro.sp.gov.br |
| 269 | Águas de Lindóia | 17 266 | (19) 3824-3616 / (19) 3824-1771 educacao@aguasdelindoiia.sp.gov.br |
| 270 | Colina | 17 371 | (17) 3341-1190 / 3341-4631 educacao@colina.sp.gov.br |
| 271 | Paraibuna | 17 388 | (12)3974-3940 / 3974-2100 educacao@paraibuna.sp.gov.br |
| 272 | Alumínio | 16 839 | (11) 47155500 – Ramal 5529 direduc@aluminio.sp.gov.br |
| 273 | Itaberá | 17 858 | (15)3562-1634 / 3562-2410 itabeducacao@ig.com.br |
| 274 | Mirante do Paranapanema | 17 059 | (18) 3991-9670 dempa@educacao.sp.gov.br |
| 275 | Guapiara | 17 998 | (15) 35471142 / 35471148 educacao@guapiara.sp.gov.br |
| 276 | Jacupiranga | 17 208 | (13) 3864-1976 / 3864-2817 / 3864-2855 educacao@jacupiranga.sp.gov.br |
| 277 | Nazaré Paulista | 16 414 | (11) 4597-1526 educacao.pref@nazarepaulista.sp.gov.br |
| 278 | Pirapora do Bom Jesus | 15 733 | (11) 4131-2128 educacao@piraporadobomjesus.sp.gov.br |
| 279 | Ribeirão Branco | 18 269 | (15)3553-1178 / 3553-1152 educacao@ribeiraobranco.sp.gov.br |
| 280 | Cafelândia | 16 607 | (14) 3554 4580/3554 4258 educpmc@yahoo.com.br |
| 281 | Conchas | 16 288 | (14) 3845-2500 |

| Referência de Contatos (2016) Municípios Paulistas / Secretarias Municipais de Educação¹⁷ | | | |
|---|--|---------------------------|---|
| Posição | Municípios | População 2010 | Telefones / E-mails |
| | | | educacao@conchas.sp.gov.br |
| 282 | Cesário Lange | 15 540 | (15) 32468602 educacao@cesariolange.sp.gov.br |
| 283 | Itirapina | 15 524 | (19) 3575-4070 educacao@itirapina.sp.gov.br |
| 284 | Elias Fausto | 15 775 | (19) 3821-1704 educacao@eliasfausto.sp.gov.br |
| 285 | Macatuba | 16 259 | (14) 3298-9960 educacao@macatuba.sp.gov.br |
| 286 | Guareí | 14 565 | (15)3258-2045 educaguarei@hotmail.com |
| 287 | Severínia | 15 501 | (17) 38173300 educacaosererinia@hotmail.com |
| 288 | Itariri | 15 471 | (13) 34181442 / 34187300 Ramal 7269 educacao@itariri.sp.gov.br |
| 289 | Potirendaba | 15 449 | (17)3827-9400 educacao@potirendaba.sp.gov.br |
| 290 | Salesópolis | 15 635 | (11) 4696-1312 educa@salesopolis.sp.gov.br |
| 291 | Buritama | 15 418 | (18) - 3691 9200 secretaria@buritama.sp.gov.br |
| 292 | Pedregulho | 15 700 | (16) 31712150 educacao@pedregulho.sp.gov.br |
| 293 | Charqueada | 15 085 | (19)3186-9023 educacao@charqueada.sp.gov.br |
| 294 |  Bady Bassitt | 14 603 | (17) 3258-1814 educacao@badybassit.sp.gov.br |
| 295 | Pindorama | 15 039 | (17) 3572-1220 / 3572 9900. secretaria@pindorama.sp.gov.br |
| 296 | Altinópolis | 15 607 | (16) 3665-9591 secretaria.educ@altinopolis.sp.gov.br |
| 297 | Fartura | 15 320 | (14) 3382-1867 educacao@fartura.sp.gov.br |
| 298 | Tabatinga | 14 686 | (16) 33219500 educação@tabatinga.sp.gov.br |
| 299 |  Eldorado | 14 641 | (13) 3871-1512 / 3871-1518 educacao@eldorado.sp.gov.br |
| 300 |  Panorama | 14 583 | (18) 3871-4411 |

| Referência de Contatos (2016) Municípios Paulistas / Secretarias Municipais de Educação¹⁷ | | | |
|---|-----------------------|-----------------------|--|
| Posição | Municípios | População 2010 | Telefones / E-mails |
| | | | educacao@panorama.sp.gov.br |
| 301 | Itajobi | 14 556 | (17) 3546-1644 / 3546-2173 educacao@itajobi.sp.gov.br |
| 302 | Itaporanga | 14 549 | (15) 3565-1759 / 3565-3079 secretariaeducacaoitaporangasp@hotmail.com |
| 303 | Borborema | 14 529 | (16) 3266-3033 educacao@borborema.sp.gov.br |
| 304 | São Simão | 14 346 | (16) 3984-1152 / 3984-1816 faleconosco@saosimao.sp.gov.br |
| 305 | Santa Adélia | 14 333 | (17) 3579-5400 educacao.santaadelia@hotmail.com |
| 306 | Tupi Paulista | 14 269 | (18) 3851-1159 pmtupta.educacao@abcrede.com.br |
| 307 | Auriflama | 14 202 | (17) 38511159 educacao@auriflama.sp.gov.br |
| 308 | Ipuã | 14 148 | (16)3832-0142 pref.m.ipua@uol.com.br |
| 309 | Piquete | 14 107 | (12) 3156-5060 educacao@piquete.sp.gov.br |
| 310 | São Lourenço da Serra | 13 973 | (11) 4686-1089 educacao@saolourencodaserra.sp.gov.br |
| 311 | Santa Branca | 13 763 | (12) 3972-0140 educacao@santabranca.sp.gov.br |
| 312 | Ipaussu | 13 663 | (14) 3344-1852 / 3344-1967 contato@ipaussu.sp.gov.br |
| 313 | Boa Esperança do Sul | 13 645 | educacao@boaesperanca.sp.gov.br |
| 314 | Presidente Bernardes | 13 406 | (18) 32629999 educacao@presidentebernardes.sp.gov.br |
| 315 | Maracá | 13 332 | (18) 33719500 contato@maracai.sp.gov.br |
| 316 | Pacaembu | 13 226 | (18) 38622053 educacao@pacaembu.sp.gov.br |
| 317 | Pinhalzinho | 13 105 | (11) 4018-5148 / 4018-2200 educacao@pinhalzinho.sp.gov.br |
| 318 | Sete Barras | 13 005 | (13)3872-5500 educacao@setebarras.sp.gov.br |
| 319 | Patrocínio Paulista | 13 000 | educacao@patrociniopaulista.sp.gov.br |

| Referência de Contatos (2016) Municípios Paulistas / Secretarias Municipais de Educação¹⁷ | | | |
|---|-------------------------|-----------------------|---|
| Posição | Municípios | População 2010 | Telefones / E-mails |
| 320 | Tarumã | 12 885 | (18) 3373 4507 semecpmt@taruma.sp.gov.br |
| 321 | Flórida Paulista | 12 848 | (18) 35811401/ 35812122 educacao@floridapaulista.sp.gov.br |
| 322 | Quatá | 12 799 | (18) 33662094 educacao@quata.sp.gov.br |
| 323 | Tapiratiba | 12 737 | (19)3657-1524 educacao@tapiratiba.sp.gov.br |
| 324 | Urupês | 12 714 | educação@urupes.sp.gov.br |
| 325 | Duartina | 12 251 | (14) 3282-5110 deec@duartina.sp.gov.br |
| 326 | Cananéia | 12 226 | (13) 3851-1441 educacao_cananeia@yahoo.com.br educacao@cananeia.sp.gov.br |
| 327 | Itapuí | 12 173 | (14) 3664-1349 educacao@itapui.sp.gov.br |
| 328 | Ribeirão Bonito | 12 135 | (16) 3344-3404 educacao@ribeiraobonito.sp.gov.br |
| 329 | Chavantes | 12 114 | (14) 3342-9204 educacao@chavantes.sp.gov.br |
| 330 | São Sebastião da Gramma | 12 099 | (19) 3646-1372 prefeitura@ssgrama.sp.gov.br |
| 331 | Piratininga | 12 072 | (14) 3265-3433 coordeduc@hotmail.com |
| 332 | Mineiros do Tietê | 12 038 | (14) 3646-1304 / 3646-2178 educacao@mineirosdotiete.sp.gov.br |
| 333 | Cardoso | 11 805 | (17) 3453-1023/ 3453-2311 educacao@cardoso.sp.gov.br |
| 334 | Morungaba | 11 769 | (11) 4014-6320 prefmorungaba@gmail.com |
| 335 | Joanópolis | 11 768 | (11) 48889207 educacao@joanopolis.sp.gov.br |
| 336 | Tabapuã | 11 363 | educacaotabapua@hotmail.com |
| 337 | Avanhandava | 11 310 | (18) 36511740/ 36511148 pma.educacao@ig.com.br |
| 338 | Queluz | 11 309 | (12) 31471396 / 31471405 educacao@queluz.sp.gov.br |
| 339 | Holambra | 11 299 | (19) 3802-1877 (19) 3802-1999 |


| Referência de Contatos (2016) Municípios Paulistas / Secretarias Municipais de Educação¹⁷ | | | |
|---|----------------------|---------------------------|--|
| Posição | Municípios | População 2010 | Telefones / E-mails |
| | | | educacao@holambra.sp.gov.br |
| 340 | Luís Antônio | 11 286 | (16) 3983-1310 / 3983-1318 educacao@luiznantonio.sp.gov.br |
| 341 | Serra Azul | 11 256 | (16)3982-1483 educacao@serraazul.sp.gov.br |
| 342 | Divinolândia | 11 208 | (19) 3663-1520 / 3663-8100 ramal 209 ou 210 educacao@divinolandia.sp.gov.br departamento.educacao@bol.com.br |
| 343 | Palestina | 11 051 | (17) 32931265 educacao@palestina.sp.gov.br |
| 344 | Valentim Gentil | 11 036 | (17) 3485-1251 educacao@valentimgentil.sp.gov.br |
| 345 | Palmares Paulista | 10 934 | (17) 35871404 educacao@palmarespaulista.sp.gov.br |
| 346 | Ibirá | 10 896 | educacao@ibira.sp.gov.br |
| 347 | Bocaina | 10 859 | (14) 36668000 gabinete@bocaina.sp.gov.br |
| 348 | Parapuã | 10 844 | (18) 3582-1522 pmpeducacaoparapua@hotmail.com |
| 349 | Taguaí | 10 828 | (14) 3386 – 1376 / 3386 – 1655 educacaotaguai@hotmail.com |
| 350 | Bernardino de Campos | 10 775 | (14) 3346.1641 / 3346.1072 educacaobc@hotmail.com |
| 351 | Vera Cruz | 10 769 | (14) 34923300 educacao@veracruz.sp.gov.br |
| 352 | Getulina | 10 765 | educaget@hotmail.com (14) 3552-1800 |
| 353 | Nhandeara | 10 725 | (17) 34723025 pmnha@terra.com.br |
| 354 | Guaiçara | 10 670 | (14) 3547-2161 gabinete@guaicara.sp.gov.br |
| 355 | General Salgado | 10 669 | (17) 3832-1202 prefeitura@generalsalgado.sp.gov.br |
| 356 | Pirangi | 10 623 | (17) 33862211 educacaopirangi@gmail.com |
| 357 | Areiópolis | 10 579 | (14) 3846-2424 / 3846-1128 katia.educacao@hotmail.com |
| 358 | Riolândia | 10 575 | (17) 3291-1113 |

| Referência de Contatos (2016) Municípios Paulistas / Secretarias Municipais de Educação¹⁷ | | | |
|---|----------------------------|-----------------------|--|
| Posição | Municípios | População 2010 | Telefones / E-mails |
| | | | sic@riolandia.sp.gov.br |
| 359 | Sales Oliveira | 10 568 | (16)3852-0204 educaso@netsite.com.br |
| 360 | São Bento do Sapucaí | 10 468 | (12)3971.6110 – Ramal 6172 educacao@saobentodosapucaí.sp.gov.br |
| 361 | Rincão | 10 414 | (16) 3395-3227 educacao@rincao.sp.gov.br |
| 362 | São Luiz do Paraitinga | 10 397 | (12) 3671-2132 / 3671-1330 educacao@saoluizdoparaitinga.sp.gov.br |
| 363 | Bananal | 10 223 | (12) 31162029 / 31165379 educacao@bananal.sp.gov.br |
| 364 | Pedro de Toledo | 10 204 | (13) 3419-1528 educacao@pedrodetoledo.sp.gov.br |
| 365 | Estiva Gerbi | 10 044 | (19) 38689064 educacao@estivagerbi.sp.gov.br |
| 366 | Iacanga | 10 013 | (14) 3294-3272 educacao@iacanga.sp.gov.br |
| 367 | Guaraci | 9 976 | (17) 3815-1817 educacao@guaraci.sp.gov.br |
| 368 | Rinópolis | 9 935 | (18)3583-1321 (ramal 206) educacao@rinopolis.sp.gov.br |
| 369 | Cajobi | 9 768 | (17) 3563-1510 / 3563-3211 educacao@cajobi.sp.gov.br |
| 370 | Bofete | 9 618 | educacao@bofete.sp.gov.br (14) 3883-1398 |
| 371 | Roseira | 9 599 | (12)3646-2220 / 3646-9900- ramal 220 educacao@roseira.sp.gov.br |
| 372 | Euclides da Cunha Paulista | 9 585 | (18) 3283-1121 deecp@ig.com.br |
| 373 | Palmeira d'Oeste | 9 584 | (17) 3651-1212 educacao@palmeiradoeste.sp.gov.br |
| 374 | Uchoa | 9 471 | 17 3826-3397 prefeitura@uchoa.sp.gov.br |
| 375 | Torrinha | 9 330 | (14)3656-1152 educacao@torrinha.sp.gov.br |
| 376 | Nova Europa | 9 300 | (16) 3387-9411 educacao@novaeuropa.sp.gov.br |
| 377 | Sarapuí | 9 027 | (15) 3276 1290 |

| Referência de Contatos (2016) Municípios Paulistas / Secretarias Municipais de Educação¹⁷ | | | |
|---|--|---------------------------|---|
| Posição | Municípios | População 2010 | Telefones / E-mails |
| | | | educacao@sarapui.sp.gov.br |
| 378 | Ilha Comprida | 9 025 | (13)3842.7000??? educacao@ilhacomprida.sp.gov.br |
| 379 | Manduri | 8 992 | deduc@manduri.sp.gov.br |
| 380 | Urânia | 8 836 | (17) 3634-1504 educacao@urania.sp.gov.br |
| 381 | Igaratá | 8 831 | (11) 4658-1523 gabineteigarata@gmail.com; |
| 382 | Vargem | 8 801 | (11) 4598-4448 educacao@vargem.sp.gov.br |
| 383 |  Salto Grande | 8 787 | educacaosaltogrande@hotmail.com (14) 3378-1164 |
| 384 | Lavínia | 8 779 | educ@pmlavinia.sp.gov.br |
| 385 | Neves Paulista | 8 772 | educacao@nevespaulista.sp.gov.br (17) 3271- 9020 / 3271-1274 |
| 386 | Herculândia | 8 696 | (14) 3486-1571 educacao@herculandia.sp.gov.br |
| 387 | Rafard | 8 612 | (19) 3496-2820 / 3496-1489 educacao@rafard.sp.gov.br |
| 388 | Dourado | 8 609 | educacao@dourado.sp.gov.br (16) 3345-1519 |
| 389 | Paulo de Faria | 8 589 | (17) 3802-9200 educacao@paulodefaria.sp.gov.br |
| 390 | Ariranha | 8 547 | direducacao@ariranha.sp.gov.br (17) 3576-1727 / 3576-1675 |
| 391 | Nova Campina | 8 515 | (15) 3535-6100 prefeitura@novacampina.sp.gov.br |
| 392 | Terra Roxa | 8 505 | (17) 3395-9600 educacao@terraroxa.sp.gov.br |
| 393 | Guaraçá | 8 435 | (18) 3705-1635 pmgsecretaria01@hotmail.com |
| 394 | São José da Bela Vista | 8 406 | (16) 3142-13/) 3142-1384 educacao@sjbelavista.sp.gov.br |
| 395 |  Ouroeste | 8 405 | (17) 3843-1291 educaouro@gmail.com |
| 396 | Porangaba | 8 326 | educacao@porangaba.sp.gov.br (15) 3257-1452 |

| Referência de Contatos (2016) Municípios Paulistas / Secretarias Municipais de Educação¹⁷ | | | |
|---|----------------------------|-----------------------|---|
| Posição | Municípios | População 2010 | Telefones / E-mails |
| 397 | Santa Lúcia | 8 248 | (16) 3396-9600 semedsalu@hotmail.com |
| 398 | Estrela d'Oeste | 8 208 | (17) 3833-1317 / 3833-1289 / 9707-5205 estrela@pmestrela.sp.gov.br |
| 399 | Bálsamo | 8 160 | (17) 3264-1616 pbalsamo@terra.com.br |
| 400 | Dumont | 8 143 | (16) 3944.1886 educacaodumont@hotmail.com |
| 401 | Tapiraí | 8 012 | (15) 3277.1327 educação@tapirai.sp.gov.br |
| 402 | Cedral | 7 972 | (17) 3266-9600 educacao@cedral.sp.gov.br |
| 403 | Dobrada | 7 939 | (16) 3386-9000 educacao@dobrada.sp.gov.br |
| 404 | Arealva | 7 841 | (14) 3296-1165 educacao@arealva.sp.gov.br |
| 405 | Ouro Verde | 7 800 | (18) 3872 1188 educacaoouroverde@abcrede.com.br |
| 406 | Irapuru | 7 789 | (18) 3861-2007 educacao@irapuru.sp.gov.br |
| 407 | Barra do Turvo | 7 729 | (15)3578-9444 ramal 42 educacao@barradoturvo.sp.gov.br |
| 408 | Macaubal | 7 663 | (17) 3874-1183 prefeitura@macaubal.sp.gov.br |
| 409 | Iepê | 7 628 | educacao@iepe.sp.gov.br |
| 410 | Santo Antônio do Aracanguá | 7 626 | (18)3639-1303 / 3639-1167 educacao@saaracangua.sp.gov.br |
| 411 | Cristais Paulista | 7 588 | (16) 3133-1603 educacao@cristaispaulista.sp.gov.br |
| 412 | Águas da Prata | 7 584 | semedprata@yahoo.com.br (19) 3642 – 2300 |
| 413 | Itobi | 7 546 | (19) 3647-1552 educacao@itobi.sp.gov.br |
| 414 | Icém | 7 462 | (17) 3282-9111 contato@icem.sp.gov.br |
| 415 | Pereiras | 7 454 | 14 3888-1230/ 38881621 seduc@pereiras.sp.gov.br |
| 416 | Sud Mennucci | 7 435 | educa@sudmennucci.sp.gov.br |

| Referência de Contatos (2016) Municípios Paulistas / Secretarias Municipais de Educação¹⁷ | | | |
|---|----------------------|-----------------------|--|
| Posição | Municípios | População 2010 | Telefones / E-mails |
| | | | (18) 3786-9606 |
| 417 | Ribeirão Grande | 7 422 | (15) 3544-8800 gabinete@ribeiraogrande.sp.gov.br |
| 418 | Reginópolis | 7 323 | (14) 3589-9200 / 3589-9201 contato@reginopolis.sp.gov.br |
| 419 | Irapuã | 7 275 | (17) 3556-1600/3556- 130 prefeitura@irapua.sp.gov.br |
| 420 | Cosmorama | 7 214 | (17) 3836-1277 contato@cosmorama.sp.gov.br |
| 421 | São Pedro do Turvo | 7 198 | (14) 99891-0419 / 3377-1275 contato@saopedrodoturvo.sp.gov.br |
| 422 | Monte Alegre do Sul | 7 152 | (19) 3899-9120 educacao@montealegredosul.sp.gov.br |
| 423 | Catiguá | 7 127 | (17) 3564-1014 prefeitura@catigua.sp.gov.br |
| 424 | Clementina | 7 065 | (18) 3658-9500 educacao@clementina.sp.gov.br |
| 425 | Saltinho | 7 059 | (19) 3439-1665 educacao@saltinho.sp.gov.br |
| 426 | Bilac | 7 048 | (18) 3659-9232 educacao@bilac.sp.gov.br |
| 427 | Gália | 7 011 | (11) 4181-8256 pmgalia@ig.com.br |
| 428 | Guatapar | 6 966 | (16) 3973-0400 educacao@guatapara.sp.gov.br |
| 429 | Vista Alegre do Alto | 6 886 | (16) 3287-1433 educacao@vistaalegredoalto.sp.gov.br |
| 430 | Nuporanga | 6 817 | (16) 3847-9274 / 3847-9262 deptoeducacao@yahoo.com.br |
| 431 | Ibirarema | 6 725 | (14) 3307.1152 educacao@ibirarema.sp.gov.br |
| 432 | Lindóia | 6 712 | dir.educacao@lindoia.sp.gov.br |
| 433 | Natividade da Serra | 6 678 | (12) 3677-1354 educacao@natividadedaserra.sp.gov.br |
| 434 | Tarabai | 6 607 | (18) 32899090 educacaoocultura@tarabai.sp.gov.br |
| 435 | Barbosa | 6 593 | (18) 3655-9133 / 3655-1214 educacao@barbosa.sp.gov.br |

| Referência de Contatos (2016) Municípios Paulistas / Secretarias Municipais de Educação¹⁷ | | | |
|---|--|-----------------------|---|
| Posição | Municípios | População 2010 | Telefones / E-mails |
| 436 | Jaborandi | 6 592 | (17) 3347-1574 educacao@jaborandi.sp.gov.br |
| 437 | Lavrinhas | 6 590 | (12)3146-1130 contato@cmlavrinhas.sp.gov.br |
| 438 | Restinga | 6 587 | (16) 31431172 educacao@restinga.sp.gov.br |
| 439 | Santo Antônio do Pinhal | 6 486 | (16) 31431172 pmsap@uol.com.br |
| 440 | Iacri | 6 419 | (14) 34891499 educa@iacri.sp.gov.br |
| 441 | Guarantã | 6 404 | (14) 3586-1126 educacao@guaranta.sp.gov.br |
| 442 | Iaras | 6 376 | (14) 3764 1116 e.fundamental@iaras.sp.gov.br |
| 443 | Paulicéia | 6 339 | (18) 38761180 emefraquiel@pauliceia.sp.gov.br |
| 444 |  Echaporã | 6 318 | (18) 3356-1327 educação@echapora.sp.gov.br |
| 445 | Santo Antônio da Alegria | 6 304 | (16) 3668-2051 manuel.pmsaa@yahoo.com.br |
| 446 | Riversul | 6 163 | (15) 35711221 riversul@riversul.sp.gov.br |
| 447 | Arandu | 6 123 | (14) 3766-1344 / 3766-1140 educacao@arandu.sp.gov.br |
| 448 | Oriente | 6 097 | (14) 3456-2043 pmorient@net.com |
| 449 | Ipeúna | 6 016 | (19) 35371379 / 35351335 educacao@ipeuna.sp.gov.br |
| 450 | Quintana | 6 004 | (14)3488-1253 educaquin16@gmail.com |
| 451 | Colômbia | 5 994 | educacao@colombia.sp.gov.br |
| 452 | Santo Antônio do Jardim | 5 943 | (19) 3654-1209 sme-imprensa@prefeitura.sp.gov.br |
| 453 | Tuiuti | 5 935 | (11) 4015 – 6157 educacao@tuiuti.sp.gov.br |
| 454 | Itirapuã | 5 930 | (16) 3146-1464 educacao@itirapua.sp.gov.br |
| 455 | Paraíso | 5 898 | (17) 99745-9178 3567-1184 |

| Referência de Contatos (2016) Municípios Paulistas / Secretarias Municipais de Educação¹⁷ | | | |
|---|-------------------------|---------------------------|--|
| Posição | Municípios | População 2010 | Telefones / E-mails |
| | | | educação@paraíso.sp.gov.br |
| 456 | Taiacu | 5 894 | (16)3275 1305 educacao@taiacu.sp.gov.br |
| 457 | Nova Aliança | 5 891 | (17) 38119900 prefeitura@novaaliança.sp.gov.br |
| 458 | Silveiras | 5 792 | (12) 3106-1456 dme.silveiras@gmail .com |
| 459 | Pedra Bela | 5 780 | (11) 4037-1180 educacao@pedrabela.sp.gov.br |
| 460 | Santa Albertina | 5 723 | (17) 3633-9300 / 36331616 santaalbertina@santaalbertina.sp.gov.br |
| 461 | Taciba | 5 714 | (18) 39971236 educacaotaciba@ig.com.br |
| 462 | Américo de Campos | 5 706 | (17) 3445-1970 educacao@americodecampos.sp.gov.br |
| 463 | Orindiúva | 5 675 | (17) 3816-1100 prefeitura@orindiuva.sp.gov.br |
| 464 | Jaci | 5 657 | (17)3813-7118 departamentodeeducacao@jaci.sp.gov.br |
| 465 | Anhembi | 5 653 | (14) 3884-9020 - Ramal 201 prefeitura@anhembi.sp.gov.br |
| 466 | Águas de Santa Bárbara | 5 601 | (14) 3765-1542 educacao@aguasdesantabarbara.sp.gov.br |
| 467 | Pardinho | 5 582 | (14) 38861140 educacao@pardinho.sp.gov.br |
| 468 | Santa Ernestina | 5 568 | (16)3256-9100 educacao@santaernestina.sp.gov.br |
| 469 | Campina do Monte Alegre | 5 567 | (15) 3256- 1179 educacao@campinadomontealegre.sp.gov.br |
| 470 | Fernando Prestes | 5 534 | (16) 3258-1500 educação@fernandoprestes.sp.gov.br |
| 471 | Sales | 5 451 | (17) 997069440 prefeitura@Sales.sp.gov.br |
| 472 | Taiuva | 5 447 | (16) 3246-1207 secedu@taiuva.sp.gov.br |
| 473 | Três Fronteiras | 5 427 | (17) 3691-1237 educacao@tresfronteiras.sp.gov.br |
| 474 | Guaimbê | 5 425 | (14) 3553-1400/ 3553-1188 |

| Referência de Contatos (2016) Municípios Paulistas / Secretarias Municipais de Educação¹⁷ | | | |
|---|----------------------|-----------------------|--|
| Posição | Municípios | População 2010 | Telefones / E-mails |
| | | | educacaodeguaimbe@ig.com.br |
| 475 | Santa Maria da Serra | 5 413 | (19) 3487-7402 educacao@santamariadaserra.sp.gov.br |
| 476 | Poloni | 5 395 | (17) 3819-1138 prefeitura@poloni.sp.gov.br |
| 477 | Jambeiro | 5 349 | educacao@jambeiro.sp.gov.br |
| 478 | Ubarana | 5 289 | (17) 3807-8700 Ramal 8710 educacao@ubarana.sp.gov.br |
| 479 | Piacatu | 5 287 | (15) 3554-1280(18) 3693-1201 gabinete@piacatu.sp.gov.br |
| 480 | Barra do Chapéu | 5 244 | educacao@barradochapeu.sp.gov.br |
| 481 | Coroados | 5 238 | (18) 3645-9124 / 3645-1415 pref@coroados.sp.gov.br |
| 482 | Sabino | 5 217 | (14) 3546-1289 prefeiturasabino@uol.com.br |
| 483 | Aramina | 5 152 | (16) 3752-7000 / 3752-7013 contato@aramina.sp.gov.br |
| 484 | Taquarivaí | 5 151 | (15) 3584-1176 dmectaquarivai@hotmail.com |
| 485 | Caiuá | 5 039 | (18)3278-1330 educacao@caiua.sp.gov.br |
| 486 | Luiziânia | 5 030 | (18) 36031208 educacao@luiziania.sp.gov.br |
| 487 | Braúna | 5 021 | (18) 3692-1400 educacao@brauna.sp.gov.br |
| 488 | Coronel Macedo | 5 001 | (14) 37671112 educacao@coronelmacedo.sp.gov.br |
| 489 | Avaí | 4 959 | (14) 3287-1415 pmavai@uol.com.br |
| 490 | Alambari | 4 884 | (15) 32749000 gabinete@alambari.sp.gov.br |
| 491 | Lagoinha | 4 841 | (12) 3647.1518 educacaolagoinha@gmail.com |
| 492 | Indiana | 4 825 | (18) 39951177 / 39951108 educacao@indiana.sp.gov.br |
| 493 | Salmourão | 4 818 | (18) 35571144 salmourao@prefsal.com.br |

| Referência de Contatos (2016) Municípios Paulistas / Secretarias Municipais de Educação¹⁷ | | | |
|---|-----------------------|---------------------------|---|
| Posição | Municípios | População 2010 | Telefones / E-mails |
| 494 | Marabá Paulista | 4 812 | (18) 399961142 prefmaraba@hotmail.com |
| 495 | Tejupá | 4 809 | (14)3385-1226 contato@tejupa.sp.gov.br |
| 496 | Guzolândia | 4 754 | (17) 3637-1194 prefeitura@guzolandia.sp.gov.br |
| 497 | Álvaro de Carvalho | 4 650 | (14)3484-1400 educacao@alvarodecarvalho.sp.gov.br |
| 498 | Mendonça | 4 640 | (17) 32489000 educacao@mendonca.sp.gov.br |
| 499 | Pratânia | 4 599 | (14) 3844-1351 educacao@pratania.sp.gov.br |
| 500 | Novais | 4 592 | (17) 3561-8780 educacao@novais.sp.gov.br |
| 501 | Glicério | 4 565 | (18) 3647-1204 / 3647-1134 semec_glic@yahoo.com.br |
| 502 | Campos Novos Paulista | 4 539 | (14) 34761144 pmcampospta@terra.com.br |
| 503 | Planalto | 4 463 | (18)3695-9500 educaplanalto@bool.com.br |
| 504 | Ipiguá | 4 463 | (17) 32699000 prefeitura@ipigua.sp.gov.br |
| 505 | Aparecida d'Oeste | 4 450 | (17) 36351757 pmapoeste@ig.com.br |
| 506 | Ribeirão do Sul | 4 446 | (14) 3379-1430 prefeitura@ribeiraodosul.sp.gov.br |
| 507 | Júlio Mesquita | 4 430 | (14)3487-9090 - Ramal: 9128 educacao@juliomesquita.sp.gov.br |
| 508 | Ubirajara | 4 427 | (14) 3472-1355 educacao@ubirajara.sp.gov.br |
| 509 | Gavião Peixoto | 4 419 | (16) 33389999 contato@gaviaopeixoto.sp.gov.br |
| 510 | Canas | 4 385 | (12) 3151-1581 educacao@canas.sp.gov.br |
| 511 | Canitar | 4 369 | (14) 3343-9100 – Ramal 113 canitar.educacao@hotmail.com |
| 512 | Cabrália Paulista | 4 365 | secedu@cabralia.sp.gov.br (14)3285-1505 |

| Referência de Contatos (2016) Municípios Paulistas / Secretarias Municipais de Educação¹⁷ | | | |
|---|-------------------------|---------------------------|---|
| Posição | Municípios | População 2010 | Telefones / E-mails |
| 513 | Itapura | 4 357 | (18) 3745-1106 / 3745-1210 educacao@itapura.sp.gov.br |
| 514 | Lupércio | 4 353 | (14) 3474 1128 educacao@lupercio.sp.gov.br |
| 515 | Iporanga | 4 299 | (15) 3656-9830 educacao@iporanga.sp.gov.br |
| 516 | Mirassolândia | 4 295 | (17) 32631307 CME_mirassolandia@hotmail.com |
| 517 | Analândia | 4 293 | (19) 35661168 educacao@alandia.sp.gov.br |
| 518 | Motuca | 4 290 | (16) 3348.9300 rosamariaatigue@motuca.sp.gov.br |
| 519 | Narandiba | 4 288 | (18) 3992-1134 secretaria@narandiba.sp.gov.br |
| 520 | Santópolis do Aguapeí | 4 277 | (18) 36059507 elainepio@ig.com.br |
| 521 | Nipoã | 4 274 | (17) 3277-9000 nipoa@nipoa.sp.gov.br |
| 522 | Ribeirão Corrente | 4 273 | (16) 37491000 educacao@ribeiraocorrente.sp.gov.br |
| 523 | Boracéia | 4 268 | (14)3295-1260 / 3295-9100 educacao@boraceia.sp.gov.br |
| 524 | Espírito Santo do Turvo | 4 244 | (14) 3375-9506 educacao@espiritosantodoturvo.sp.gov.br |
| 525 | Populina | 4 223 | (17) 3639-9020 secretaria@populina.sp.gov.br |
| 526 | Gastão Vidigal | 4 193 | (17) 3848 -1155 prefeitura@gastaovidigal.sp.gov.br |
| 527 | Murutinga do Sul | 4 186 | educacao@murutingadosul.sp.gov.br |
| 528 | Ocaçu | 4 163 | (14) 34751204 ocaucu@uol.com.br |
| 529 | João Ramalho | 4 150 | (18)3998-1107 |
| 530 | Presidente Alves | 4 123 | 35871179/ 35871333 secretaria@presidentealves.sp.gov.br (14) |
| 531 | Monteiro Lobato | 4 120 | (12) 3979-9000 prefeitura@monteirolobato.sp.gov.br |
| 532 | Alto Alegre | 4 102 | (18) 3657-9000 altoalegrefeitura@ig.com.br |

| Referência de Contatos (2016) Municípios Paulistas / Secretarias Municipais de Educação¹⁷ | | | |
|---|-------------------------|-----------------------|--|
| Posição | Municípios | População 2010 | Telefones / E-mails |
| 533 | São José do Barreiro | 4 077 | (12)3117- 2007 educacao@saojosedobarreiro.sp.gov.br |
| 534 | Pontalinda | 4 074 | (17)3699-1197 prefeitura@pontalinda.sp.gov.br |
| 535 | Caiabu | 4 072 | (18) 3285-1113 prefeituracaiabu@caiabu.sp.gov.br |
| 536 | Monte Castelo | 4 063 | (18) 3855-1133 emeimcastelo@prefeitura.sp.gov.br |
| 537 | Buritizal | 4 053 | (16) 37519100 educacao@buritizal.sp.gov.br |
| 538 | Santa Cruz da Conceição | 4 002 | (19) 3567-1604 educacao@santacruzdaconceicao.sp.gov.br |
| 539 | Mariópolis | 3 916 | (18) 3586-1191 / 3586-1146 rodrigosec.educacao@hotmail.com |
| 540 | Indiaporã | 3 903 | (17) 38421143 educacao@indiapora.sp.gov.br |
| 541 | Álvares Florence | 3 897 | (17) 3486-1310 contato@alvaresflorence.sp.gov.br |
| 542 | Alfredo Marcondes | 3 891 | (18)3266-4090/3266-1398 contato@alfredomarcondes.sp.gov.br |
| 543 | Onda Verde | 3 884 | (17) 3268-1335 educacao@ondaverde.sp.gov.br |
| 544 | Itapirapuã Paulista | 3 880 | (15) 3548-1115 administracao@itapirapuapaulista.sp.gov.br |
| 545 | Corumbataí | 3 874 | (19)3577-9000 - Ramal 224 educacao@corumbatai.sp.gov.br |
| 546 | Redenção da Serra | 3 873 | (12) 3676-1282 / 3676-1600 educacao@redencaodaserra.sp.gov.br |
| 547 | Meridiano | 3 855 | (17) 3475-1252 meridiano@meridiano.sp.gov.br |
| 548 | Paranapuã | 3 815 | (17) 3648-9020 (ramais 207/215) 3648-1402 pmparanapuagabinete@gmail.com |
| 549 | Altair | 3 815 | (17) 38891341 educacao@altair.sp.gov.br |
| 550 | Anhumas | 3 738 | (18) 3286-1140 pma@totalvia.com.br |
| 551 | Balbinos | 3 702 | (14) 3583-9100 pmba.blv@terra.com.br |

| Referência de Contatos (2016) Municípios Paulistas / Secretarias Municipais de Educação¹⁷ | | | |
|---|------------------------|---------------------------|--|
| Posição | Municípios | População 2010 | Telefones / E-mails |
| 552 | Sandovalina | 3 699 | (18) 3277-1121 contato@sandovalina.sp.gov.br |
| 553 | Areias | 3 696 | (12) 3107-1200- ramal 9106 contato@areias.sp.gov.br |
| 554 | Macedônia | 3 664 | (17) 3849-1162 / 3849-1212 pmmacedonia@macedonia.sp.gov.br |
| 555 | Inúbia Paulista | 3 630 | (18) 3556-1165 educacao@inubiapaulista.sp.gov.br |
| 556 | Sarutaiá | 3 622 | (14) 3387-1236 / 3387-1203 educacao@sarutaia.sp.gov.br |
| 557 | Bom Sucesso de Itararé | 3 571 | (15) 3533-1212 contato@bomsucessodeitarare.sp.gov.br |
| 558 | Adolfo | 3 557 | educacao@adolfo.sp.gov.br |
| 559 | Piquerobi | 3 537 | (18) 3276 1211 / 3276-1134 pmpgabinete@commtat.com.br |
| 560 | Pongaí | 3 481 | (14) 3581-1113 admpongai@pongai.sp.gov.br |
| 561 | Nova Luzitânia | 3 441 | (17) 34831214 / 34839200 prefeitura@novaluzitania.sp.gov.br |
| 562 | Rifaina | 3 436 | (16) 31359500 educacao@rifaina.sp.gov.br |
| 563 | Suzanápolis | 3 383 | (18) 3706-9000 ti@suzanapolis.sp.gov.br |
| 564 | Ribeira | 3 358 | (15) 3555-1149 educacao@ribeira.sp.gov.br |
| 565 | Mombuca | 3 266 | (19) 34881311/34886262 mombuca@uol.com.br |
| 566 | Itaju | 3 246 | (14) 3667-1288 educacao@itaju.sp.gov.br |
| 567 | Quadra | 3 236 | (15) 3253 – 9000 gabinete@quadra.sp.gpv.br |
| 568 | Itaóca | 3 228 | (15)3557-1141 educacao.itaoca@hotmail.com |
| 569 | Magda | 3 200 | (17) 3487-1137 prefeitura@magda.sp.gov.br |
| 570 | Platina | 3 192 | (18) 3354-1261 secretaria@platina.sp.gov.br |
| 571 | Jeriquara | 3 160 | (16)3134-1329 |

| Referência de Contatos (2016) Municípios Paulistas / Secretarias Municipais de Educação¹⁷ | | | |
|---|------------------------|---------------------------|---|
| Posição | Municípios | População 2010 | Telefones / E-mails |
| | | | prefeitura@jeriquara.sp.gov.br |
| 572 | Elisiário | 3 120 | (17)3529 1221 pmelisiario@gmail.com |
| 573 | Barão de Antonina | 3 116 | (15) 3573-1170 educacaomunicipal@baraodeantonina.sp.gov.br |
| 574 | Nova Independência | 3 068 | (18) 3744-9990 secretaria@novaindependencia.sp.gov.br |
| 575 | Sebastianópolis do Sul | 3 031 | (17) 38371210 nfe@sebastianopolisdosul.sp.gov.br |
| 576 | Emilianópolis | 3 020 | (18)3994-1140 emilianopolis@pmemilianopolis.com.br |
| 577 | Floreal | 3 003 | (17) 38471316 floreal@floreal.sp.gov.br |
| 578 | Alvinlândia | 3 000 | (14)3473-1140 secretariaeducacao@alvinlandia.sp.gov.br |
| 579 | Pedrinhas Paulista | 2 940 | (18) 3375-1487 governo@pedrinhaspaulista.sp.gov.br |
| 580 | Rubinéia | 2 862 | (17) 3661-9099 educacaorubineia@melfinet.com.br |
| 581 | Pracinha | 2 858 | (18)3552-1129 prefeitura@pracinha.sp.gov.br |
| 582 | Santa Mercedes | 2 831 | edusm97@hotmail.com (18) 3875 – 1113 |
| 583 | Florínea | 2 829 | (18) 99746-4690 / 3377-0501 prefeitura@florinea.sp.gov.br |
| 584 | Mira Estrela | 2 820 | (17) 3846-1210 educacao@miraestrela.sp.gov.br |
| 585 | Queiroz | 2 808 | (14) 3458-1137 contato@queiroz.sp.gov.br |
| 586 | Santo Expedito | 2 803 | (18)3267-1122 gabinete@santoexpedito.sp.gov.br |
| 587 | Jumirim | 2 798 | (15) 3286.8077 educacao@jumirim.sp.gov.br |
| 588 | São Francisco | 2 793 | (17) 3693-1268 educacao@saofrancisco.sp.gov.br |
| 589 | Rubiácea | 2 729 | (18)3697-9117 rubiacea@rubiacea.sp.gov.br |

| Referência de Contatos (2016) Municípios Paulistas / Secretarias Municipais de Educação¹⁷ | | | |
|---|--------------------------|-----------------------|---|
| Posição | Municípios | População 2010 | Telefones / E-mails |
| 590 | Taquaral | 2 726 | (16) 39589200 contato@taquaral.sp.gov.br |
| 591 | Lutécia | 2 714 | (18) 3368-7300 educacao@lutecia.sp.gov.br |
| 592 | Gabriel Monteiro | 2 708 | (18) 3602-1198 secretaria@klweb.com.br |
| 593 | Nantes | 2 707 | (18) 3268-8800 educacao@nantes.sp.gov.br |
| 594 | Águas de São Pedro | 2 707 | (19) 3482-7100 educacao@saopedro.sp.gov.br |
| 595 | Bento de Abreu | 2 674 | (18) 3601-9200 educacao@bentodeabreu.sp.gov.br |
| 596 | Óleo | 2 673 | (14) 3357134 educacao@pmoleo.sp.gov.br |
| 597 | Cândido Rodrigues | 2 668 | 3257-1292 sec.educacao@candidorodrigues.sp.gov.br (16) |
| 598 | Estrela do Norte | 2 658 | (18) 3999-3920 educacao@estreladonorte.sp.gov.br |
| 599 | Timburi | 2 646 | (14) 3512-2220 pmtimburi@gmail.com |
| 600 | Cássia dos Coqueiros | 2 634 | (16) 3669-1145 sme.ccoq.sp@gmail.com |
| 601 | Marapoama | 2 633 | (17) 3548-9100 administracao@marapoama.sp.gov.br |
| 602 | Brejo Alegre | 2 573 | (16) 3646-8877 brejoalegre@uol.com.br |
| 603 | São João das Duas Pontes | 2 566 | (17)3481-1271 educacao@saojoaoddpontes.sp.gov.br |
| 604 | Pedranópolis | 2 558 | (17) 3838-1126 educacao@pedranopolis.sp.gov.br |
| 605 | Santa Rita d'Oeste | 2 543 | (17) 3643-1123 administracao@santaritadoeste.sp.gov.br |
| 606 | Oscar Bressane | 2 537 | educacao@oscarbressane.sp.gov.br |
| 607 | Pontes Gestal | 2 518 | (17) 3844-1277 prefeitura@pontegestal.com.br |
| 608 | Arapeí | 2 493 | (12)3115-1420 educacao@arapei.sp.gov.br |
| 609 | Embaúba | 2 423 | (17) 35668000 |

| Referência de Contatos (2016) Municípios Paulistas / Secretarias Municipais de Educação¹⁷ | | | |
|---|-------------------------|-----------------------|---|
| Posição | Municípios | População 2010 | Telefones / E-mails |
| | | | e028186a@see.sp.gov.br |
| 610 | Sagres | 2 395 | (18) 3558-1112 e031550a@see.sp.gov.br |
| 611 | Zacarias | 2 335 | (18) 3694-1110 prefeito@zacarias.sp.gov.br |
| 612 | Borebi | 2 293 | secborebi@gmail.com (14) 3267-1123 |
| 613 | Cruzália | 2 274 | (18) 3376-1266 educacao@cruzalia.sp.gov.br |
| 614 | Torre de Pedra | 2 254 | (15) 3252-8000 prefeitura@torredepedra.sp.gov.br |
| 615 | Lucianópolis | 2 249 | (14) 3286-1315 deptoece@yahoo.com.br |
| 616 | Ribeirão dos Índios | 2 187 | (18) 32616256 pmri@ribeiraodosindios.sp.gov |
| 617 | Nova Guataporanga | 2 177 | (18) 3856-1144 secretaria@pmnguata.com.br |
| 618 | Monções | 2 132 | (17) 34841217 prefeito@moncoes.sp.gov.br |
| 619 | Lourdes | 2 128 | (18) 3699-1132 educacao@lourdes.sp.gov.br |
| 620 | Nova Canaã Paulista | 2 114 | (17) 3681-1149 prefeitura@novacanaapaulista.sp.gov.br |
| 621 | Marinópolis | 2 113 | (18) 3275-1717 educacao@martinopolis.sp.gov.br |
| 622 | São João do Pau-d'Alho | 2 103 | (18) 3857-1160 / 3857-1255 educacao@paudalho.sp.gov.br |
| 623 | Dolcinópolis | 2 096 | (17) 3636-7200 pmdolcinopolis@itecnet.com.br |
| 624 | Santa Clara d'Oeste | 2 084 | (17) 3663-1233 educacao@santaclaradoeste.sp.gov.br |
| 625 | Parisi | 2 032 | (17)3839-1152 prefeitura@parisi.sp.gov.br |
| 626 | Turmalina | 1 978 | (17)3667-1188 carmitamoreira@hotmail.com |
| 627 | Guarani d'Oeste | 1 970 | (17) 3834-1179 pmguarani@guaranoeste.sp.gov.br |
| 628 | Santa Cruz da Esperança | 1 953 | (16) 36661188 |

| Referência de Contatos (2016) Municípios Paulistas / Secretarias Municipais de Educação¹⁷ | | | |
|---|---|-----------------------|--|
| Posição | Municípios | População 2010 | Telefones / E-mails |
| | | | sec.educacao@santacruzdaesperanca.sp.gov.br |
| 629 | Turiúba | 1 930 | (18) 3696-1261 tiriuba@tiriuba.sp.gov.br |
| 630 | Arco-Íris | 1 925 | (14) 3477-1292 educacao@arcoiris.sp.gov.br |
| 631 | Mesópolis | 1 886 | (17)3638-8700 contato@mesopolis.sp.gov.br |
| 632 | Aspásia | 1 809 | (17) 3664-8780 contato@aspasia.sp.gov.br |
| 633 | São João de Iracema | 1 780 | (17) 38756560 prefeitura@saojoaodeiracema.sp.gov.br |
| 634 | Paulistânia | 1 779 | (14) 32758799 pmpaulistania@gmail.com |
| 635 | Flora Rica | 1 752 | (18)3866-1308 prefeitura@florarica.sp.gov.br |
| 636 | Vitória Brasil | 1 737 | (17) 3642-9000 asperandio@vitoria.es.gov.br |
| 637 | Dirce Reis | 1 689 | (17) 3694-1114 prefdircreis@gmail.com. |
| 638 | Santana da Ponte Pensa | 1 641 | (17)3692-1101 prefeitura@santanapontepensa.sp.gov.br |
| 639 | União Paulista | 1 599 | (17) 3278-1213 / 3278-1210 gabinete@uniaopaulista.sp.gov.br |
| 640 | Fernão | 1 563 | (14)-3273-7178/ 98131-3460 educacao.fernao@yahoo.com.br |
| 641 | Trabiju | 1 544 | educacao@trabiju.sp.gov.br (16) 3349-1242 / 3349-1089 |
| 642 | Santa Salete | 1 447 | (17)3662-9000 e027133a@see.sp.gov.br |
| 643 | Uru | 1 251 | educacao@uru.sp.gov.br (14) 3582-1145 |
| 644 |  Nova Castilho | 1 125 | (17) 3831-7090 pmnovacastilho@aurinet.com.br |
| 645 | Borá | 805 | secretaria.escola@bora.sp.gov.br (18) 3367-1108 |

Fonte: IBGE (2015, online). Pesquisa de Campo – Mapeamento. Angelita M. C. Gandolfi Lança

APÊNDICE B – Modelo de Correspondência Encaminhada às Diretorias Regionais de Ensino do Estado de São Paulo

Prezados(as),

Sou doutoranda do Programa de Pós-graduação em Serviço Social da Unesp-Franca, desenvolvendo a pesquisa intitulada “Contribuições do Serviço Social no trabalho com a Educação”.

Dentre os objetivos da pesquisa, encontra-se mapear no estado de São Paulo os municípios que apresentam experiência com a atuação do Serviço Social na Educação, a fim de identificar os avanços e desafios com relação ao trabalho profissional nessa área.

Espero poder contar com a gentileza da respectiva Diretoria de Ensino, no que se refere a responder ao questionário abaixo, que comporta apenas 03 (três) questões, sendo que a 1ª (primeira) determinará a necessidade de resposta das demais. **Aguardo a resposta até dia xx/xx/xxxx, com a devolutiva do questionário via e-mail, no endereço angelitagandolfilanca@gmail.com**

QUESTIONÁRIO

DIRETORIAS DE ENSINO

1. Existe nos municípios pertencentes a sua regionalidade a atuação do Serviço Social nas escolas ou do Assistente Social escolar?
() sim ou () não
2. Em caso afirmativo, quais são os municípios que dispõem da atuação do Assistente Social nas escolas?
3. Em qual ou quais municípios o trabalho do Serviço Social encontra-se respaldado por legislação específica (municipal)?

A participação da Diretoria será de extrema importância para concluirmos a etapa da pesquisa que se refere ao mapeamento, sendo este imprescindível para a continuidade do estudo e a construção de conhecimentos em torno da temática.

Certa de atenção e comprometimento, agradeço antecipadamente, colocando-me a disposição para demais esclarecimentos.

Angelita M. C. Gandolfi Lança
Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Serviço Social da Unesp-Franca/SP
Bolsista CAPES
(16) 98143-0482

APÊNDICE C - Modelo de Correspondência Encaminhada às Secretarias Municipais de Educação do Estado de São Paulo

Prezados(as),

Sou doutoranda do Programa de Pós-graduação em Serviço Social da Unesp-Franca, desenvolvendo a pesquisa intitulada “Contribuições do Serviço Social no trabalho com a Educação”.

Dentre os objetivos da pesquisa, encontra-se mapear no estado de São Paulo os municípios que apresentam experiência com a atuação do Serviço Social nas escolas, a fim de identificar os avanços e desafios com relação ao trabalho profissional nessa área.

Espero poder contar com a gentileza da respectiva Secretaria de Ensino, no que se refere a responder ao questionário abaixo, que comporta apenas 03 (três) questões, sendo que a 1ª(primeira) determinará a necessidade de resposta das demais.

Aguardo a resposta até dia xx/xx/xxxx, com a devolutiva do questionário via e-mail, no endereço angelitagandolfilanca@gmail.com

QUESTIONÁRIO

Secretarias Municipais de Educação

1. Existe no município a atuação do Serviço Social nas escolas ou do Assistente Social escolar?

() sim ou () não

2. Em caso afirmativo, quantos Assistentes Sociais encontram-se inseridos na Política Educacional do município?

3. O trabalho do Serviço Social encontra-se respaldado por legislação específica (municipal)?

A participação da Diretoria será de extrema importância para concluirmos a etapa da pesquisa que se refere ao mapeamento, sendo este imprescindível para a continuidade do estudo e a construção de conhecimentos em torno da temática.

Certa de atenção e comprometimento, agradeço antecipadamente, colocando-me a disposição para demais esclarecimentos.

Angelita M. C. Gandolfi Lança

Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Serviço Social da Unesp-Franca/SP

Bolsista CAPES

(16) 98143-0482

APÊNDICE D – Quadro 4

Quadro 4 – Relação de Diretorias Regionais de Ensino do Estado de São Paulo

| Diretorias Regionais de Ensino do Estado de São Paulo Contatos (2016) | | | |
|--|--|--|--------------------------|
| Nº | Diretorias Regionais de Ensino | Jurisdição Municípios | E-mails |
| 01 | Diretoria Regional de Ensino de Adamantina | Adamantina Dracena Flora Rica Florida Paulista Inubia Paulista Irapuru Junqueirópolis Lucélia Mariápolis Monte Castelo Nova Guataporanga Osvaldo Cruz Ouro Verde Pacaembu Panorama Pauliceia Pracinha Sagres Salmourão Santa Mercedes São João do Pau d' Alho Tupi Paulista | deada@educacao.sp.gov.br |
| 02 | Diretoria Regional de Ensino de Americana | Americana Nova Odessa Santa Barbara d'Oeste | deame@educacao.sp.gov.br |
| 03 | Diretoria Regional de Ensino de Andradina | Andradina Castilho Guaraçaí Ilha Solteira Itapura Lavinia Mirandópolis Murutinga do Sul Nova Independência Pereira Barreto Sud Mennucci | deand@educacao.sp.gov.br |
| 04 | Diretoria regional de ensino de Apiaí | Apiaí Barra do Chapéu Guapiara | deapi@see.sp.gov.br |

| Diretorias Regionais de Ensino do Estado de São Paulo Contatos (2016) | | | |
|--|--|--|---------------------------|
| Nº | Diretorias Regionais de Ensino | Jurisdição Municípios | E-mails |
| | | Iporanga Itaoca Itapirapuã Paulista Ribeira Ribeirão Branco | |
| 05 | Diretoria Regional de Ensino de Araçatuba | Araçatuba Bento de Abreu Guararapes Rubiaceá Santo Antônio do Aracanguá Valparaiso | dearc@educacao.sp.gov.br |
| 06 | Diretoria Regional de Ensino de Araraquara | Américo Brasiliense Araraquara Boa Esperança do Sul Gavião Peixoto Matão Motuca Nova Europa Rincão Santa Lúcia Trabiju | deara@educacao.sp.gov.br |
| 07 | Diretoria Regional de Ensino de Assis | Assis Bora Candido Mota Cruzália Florinia Iepê Lutécia Maracai Nantes Palmital Paraguaçu Paulista Pedrinhas Paulista Platina Taruma | de-assis@edunet.sp.gov.br |
| 08 | Diretoria Regional de Ensino de Avaré | Águas de Santa Bárbara Arandu Avaré Cerqueira César Iaras Itaí Taquarituba | deava@educacao.sp.gov.br |
| 09 | Diretoria Regional de Ensino de Barretos | Altair Barretos | debat@educacao.sp.gov.br |

| Diretorias Regionais de Ensino do Estado de São Paulo Contatos (2016) | | | |
|--|--|---|--------------------------|
| Nº | Diretorias Regionais de Ensino | Jurisdição Municípios | E-mails |
| | | Colina Colombia Guaira Guaraci Jaborandi Olímpia Severinia | |
| 10 | Diretoria Regional de Ensino de Bauru | Agudos Arealva Avai Balbinos Bauru Cabrália Paulista Duartina Iacanga Lençóis Paulista Lucianópolis Paulistânia Pirajui Piratininga Presidente Alves Reginópolis Ubirajara | debau@educacao.sp.gov.br |
| 11 | Diretoria Regional de Ensino de Birigui | Bilac Birigui Brejo Alegre Buritama Coroados Gabriel Monteiro Glicério Lourdes Piacatu Turiuba | debir@educacao.sp.gov.br |
| 12 | Diretoria Regional de Ensino de Botucatu | Anhembi Areiópolis Bofete Botucatu Cesário Lange Conchas Itatinga Laranjal Paulista Pardinho Pereiras Porangaba Pratânia | debot@see.sp.gov.br |

| Diretorias Regionais de Ensino do Estado de São Paulo Contatos (2016) | | | |
|--|---|---|-----------------------------|
| Nº | Diretorias Regionais de Ensino | Jurisdição Municípios | E-mails |
| | | Quadra São Manuel Torre de Pedra | |
| 13 | Diretoria Regional de Ensino de Bragança Paulista | Atibaia Bom Jesus dos Perdões Bragança Paulista Joanópolis Morungaba Nazaré Paulista Pedra Bela Pinhalzinho Piracaia Socorro Tuiuti Vargem | debpt@educacao.sp.gov.br |
| 14 | Diretoria Regional de Ensino de Caieiras | Caieiras Cajamar Francisco Morato Franco Da Rocha Mairipora | decaiat@educacao.sp.gov.br |
| 15 | Diretoria Regional de Ensino de Campinas Leste | Campinas Jaguariuna | declt@educacao.sp.gov.br |
| 16 | Diretoria Regional de Ensino de Campinas Oeste | Campinas Valinhos Vinhedo | www.decampinas.oeste.com.br |
| 17 | Diretoria Regional de Ensino de Capivari | Capivari Elias Fausto Indaiatuba Mombuca Monte Mor Rafard Rio das Pedras | decap@educacao.sp.gov.br |
| 18 | Diretoria Regional de Ensino de Caraguatatuba | Caraguatatuba Ilhabela São Sebastião Ubatuba | decgt@educacao.sp.gov.br |
| 19 | Diretoria Regional de Ensino de Carapicuíba | Carapicuíba Cotia | decar@educacao.sp.gov.br |
| 20 | Diretoria Regional de Ensino Catanduva | Ariranha Cajobi Catanduva Catiguá | decat@educacao.sp.gov.br |

| Diretorias Regionais de Ensino do Estado de São Paulo Contatos (2016) | | | |
|--|---|---|-----------------------------------|
| Nº | Diretorias Regionais de Ensino | Jurisdição Municípios | E-mails |
| | | <p>Elisiário Embaúba Itajobi Marapoama Novais Novo Horizonte Palmares Paulista Paraíso Pindorama Santa Adélia Tabapuã</p> | |
| 21 | Diretoria Regional de Ensino Centro | <p>Barra Funda Bom Retiro Brás Casa Verde Consolação Jardim Paulista Limão Pari Perdizes República Santa Cecília Santana Sé Vila Guilherme</p> | dectr@educacao.sp.gov.br |
| 22 | Diretoria Regional de Ensino Centro Oeste | <p>Alta de Pinheiro Butantã Campo Belo Itaim Bibi Jaguapé Jardim Paulista Lapa Moema Morumbi Pinheiros Raposos Tavares Rio Pequeno Saúde Vila Leopoldina Vila Sônia</p> | decto@educacao.sp.gov.br |
| 23 | Diretoria Regional de Ensino Centro Sul | <p>Bela Vista Cambuci Cursino Ipiranga Liberdade</p> | ouvidoriadecentrosul@yahoo.com.br |

| Diretorias Regionais de Ensino do Estado de São Paulo Contatos (2016) | | | |
|--|---|--|-------------------------------------|
| Nº | Diretorias Regionais de Ensino | Jurisdição Municípios | E-mails |
| | | Mooca Sacomã Vila Mariana Vila Prudente | |
| 24 | Diretoria Regional de Ensino de Diadema | Diadema | dedia@educacao.ap.gov.br |
| 25 | Diretoria Regional de Ensino de Fernandópolis | Estrela d'Oeste Fernandópolis General Salgado Guarani D Oeste Indiapora Macedônia Magda Meridiano Mira Estrela Ouroeste Pedranópolis Populina São João das Duas Pontes São João de Iracema Turmalina | faleconosco@fernandópolis.sp.gov.br |
| 26 | Diretoria Regional de Ensino de Franca | Cristais Paulista Franca Itirapuã Jeriçara Patrocínio Paulista Pedregulho Restinga Ribeirão Corrente Rifaina São José da Bela Vista | defra@educacao.sp.gov.br |
| 27 | Diretoria Regional de Ensino de Guaratingueta | Aparecida Arapeí Areias Bananal Cachoeira Paulista Canas Cruzeiro Cunha Guaratingueta Lavrinhas Lorena Piquete Potim Queluz | degtg@educacao.sp.gov.br |

| Diretorias Regionais de Ensino do Estado de São Paulo Contatos (2016) | | | |
|--|--|---|---------------------------|
| Nº | Diretorias Regionais de Ensino | Jurisdição Municípios | E-mails |
| | | Roseira São José do Barreiro Silveiras | |
| 28 | Diretoria Regional de Ensino de Guarulhos Norte | Guarulhos | degno@educacao.sp.gov.br |
| 29 | Diretoria Regional de Ensino de Guarulhos Sul | Guarulhos | degsul@educacao.sp.gov.br |
| 30 | Diretoria Regional de Ensino de Itapeçerica da Serra | Embu-guaçu Itapeçerica da Serra Juquitiba São Lourenço da Serra | deits@educacao.sp.gov.br |
| 31 | Diretoria Regional de Ensino de Itapetininga | Alambari Angatuba Campina do Monte Alegre Guareí Itapetininga Paranapanema São Miguel Arcanjo Sarapuí Tatui | deitn@educacao.sp.gov.br |
| 32 | Diretoria Regional de Ensino de Itapeva | Buri Capão Bonito Itapeva Nova Campina Ribeirão Grande Taquarivaí | DEITV@educacao.sp.gov.br |
| 33 | Diretoria Regional de Ensino de Itapevi | Barueri Itapevi Jandira Pirapora do Bom Jesus Santana de Parnaíba | deitp@educacao.sp.gov.br |
| 34 | Diretoria Regional de Ensino de Itaquaquecetuba | Itaquaquecetuba Poá | deitq@educacao.sp.gov.br |
| 35 | Diretoria Regional de Ensino de Itararé | Barão de Antonina Bom Sucesso de Itararé Coronel Macedo Itabera Itaporanga Itararé Riversul | deitr@educacao.sp.gov.br |

| Diretorias Regionais de Ensino do Estado de São Paulo Contatos (2016) | | | |
|--|---|---|-----------------------------|
| Nº | Diretorias Regionais de Ensino | Jurisdição Municípios | E-mails |
| 36 | Diretoria Regional de Ensino de Itu | Boituva Cabrêuva Cerquilha Iperó Itu Jumirim Porto Feliz Salto Tiete | deitu@educacao.sp.gov.br |
| 37 | Diretoria Regional de Ensino de Jaboticabal | Bebedouro Guariba Guatapar Jaboticabal Monte Alto Monte Azul Paulista Pradópolis Taiacu Taiuva Taquaral | dejab@educacao.sp.gov.br |
| 38 | Diretoria Regional de Ensino de Jacareí | Arujá Guararema Igaratá Jacareí Santa Branca Santa Isabel | dejacnit@educacao.sp.gov.br |
| 39 | Diretoria Regional de Ensino de Jales | Aparecida d' Oeste Aspásia Auriflama Dirce Reis Dolcinópolis Guzolndia Jales Marinópolis Mesópolis Nova Canaã Paulista Palmeira d' Oeste Paranapuã Pontalinda Rubinéia Santa Albertina Santa Clara d' Oeste Santa F do Sul Santa Rita d' Oeste Santa Salete Santana da Ponte Pensa | dejal@educacao.sp.gov.br |

| Diretorias Regionais de Ensino do Estado de São Paulo Contatos (2016) | | | |
|--|--|---|---------------------------|
| Nº | Diretorias Regionais de Ensino | Jurisdição Municípios | E-mails |
| | | São Francisco Suzanópolis Três Fronteiras Urânia Vitória Brasil | |
| 40 | Diretoria Regional de Ensino de Jaú | Bariri Barra Bonita Bocaina Boracéia Borebi Brotas Dois Córregos Igaracú do Tietê Itajú Itapuí Jaú Macatuba Mineiros do Tietê Pederneiras Torrinha | faleconosco@jau.sp.gov.br |
| 41 | Diretoria Regional de Ensino de José Bonifácio | Adolfo Balsamo Irapuã Jaci Jose Bonifácio Mendonça Mirassol Monte Aprazível Neves Paulista Nipoã Nova Aliança Planalto Poloni Sales Tanabi Ubarana União Paulista Urupês Zacarias | dejbo@educacao.sp.gov.br |
| 42 | Diretoria Regional de Ensino de Jundiá | Campo Limpo Paulista Itatiba Itupeva Jarinu Jundiá Louveira | dejnd@educacao.sp.gov.br |

| Diretorias Regionais de Ensino do Estado de São Paulo Contatos (2016) | | | |
|--|---|---|-----------------------------|
| Nº | Diretorias Regionais de Ensino | Jurisdição Municípios | E-mails |
| | | Várzea Paulista | |
| 43 | Diretoria Regional de Ensino Leste 1 | Campo Limpo Cangaíba Ermelino Matarazzo Itaquera Penha Ponte Rasa Vila Jacuí | delt1@educacao.sp.gov.br |
| 44 | Diretoria Regional de Ensino Leste 2 | Itaim Paulista Jardim Helena Lajeado São Miguel Vila Curuca | Delt2nit@educacao.sp.gov.br |
| 45 | Diretoria Regional de Ensino Leste 3 | Cidade Tiradentes Guaianases Iguatemi Jose Bonifácio São Rafael | delt3@educacao.sp.gov.br |
| 46 | Diretoria Regional de Ensino Leste 4 | Artur Alvim Cidade Líder Parque do Carmo São Mateus Sapopemba Vila Matilde | delt4cie@educacao.sp.gov.br |
| 47 | Diretoria Regional de Ensino Leste 5 | Água Rasa Aricanduva Belém Carrão São Lucas Tatuapé Vila Formosa Vila Maria | delt5@educacao.sp.gov.br |
| 48 | Diretoria Regional de Ensino de Limeira | Artur Nogueira Cordeirópolis Cosmópolis Engenheiro Coelho Ipeuna Iracemápolis Limeira Rio Claro Santa Gertrudes | delim@educacao.sp.gov.br |
| 49 | Diretoria Regional de Ensino de Lins | Cafelândia Getulina | delin@educacao.sp.gov.br |

| Diretorias Regionais de Ensino do Estado de São Paulo Contatos (2016) | | | |
|--|---|--|-----------------------------|
| Nº | Diretorias Regionais de Ensino | Jurisdição Municípios | E-mails |
| | | Guaicara Guaimbê Guarantã Lins Pongai Promissão Sabino Uru | |
| 50 | Diretoria Regional de Ensino de Marília | Álvaro de Carvalho Alvinlândia Echaporã Fernão Gália Garça Júlio Mesquita Lupércio Marília Ocaçu Oriente Oscar Bressane Pompéia Vera Cruz | demar@educacao.sp.gov.br |
| 51 | Diretoria Regional de Ensino de Mauá | Mauá Ribeirão Pires Rio Grande da Serra | demaui@educacao.sp.gov.br |
| 52 | Diretoria Regional de Ensino de Miracatu | Iguape Ilha Comprida Itariri Juquiá Miracatu Pedro de Toledo | demir@educacao.sp.gov.br |
| 53 | Diretoria Regional de Ensino de Mirante do Paranapanema | Estrela do Norte Euclides da Cunha Paulista Mirante do Paranapanema Narandiba Rosana Sandovalina Tarabaí Teodoro Sampaio | dempa@educacao.sp.gov.br |
| 54 | Diretoria Regional de Ensino de Mogi das Cruzes | Biritiba-Mirim Mogi das Cruzes Salesópolis | demgc@educacao.sp.gov.br |
| 55 | Diretoria Regional de Ensino de Mogi Mirim | Águas de Lindóia Amparo | demgmcrh@educacao.sp.gov.br |

| Diretorias Regionais de Ensino do Estado de São Paulo Contatos (2016) | | | |
|--|---|--|-----------------------------|
| Nº | Diretorias Regionais de Ensino | Jurisdição Municípios | E-mails |
| | | Conchal Estiva Gerbi Holambra Itapira Lindóia Mogi-Guaçu Mogi-Mirim Monte Alegre do Sul Pedreira Santo Antônio de Posse Serra Negra | |
| 56 | Diretoria Regional de Ensino Norte 1 | Anhanguera Brasilândia Freguesia do O Jaguará Jaraguá Perus Pirituba São Domingos | dent1@educacao.sp.gov.br |
| 57 | Diretoria Regional de Ensino Norte 2 | Cachoeirinha Jacanã Mandaqui Tremembé Tucuruvi Vila Medeiros | dent2@educacao.sp.gov.br |
| 58 | Diretoria Regional de Ensino de Osasco | Osasco | deoscnap@educacao.sp.gov.br |
| 59 | Diretoria Regional de Ensino de Ourinhos | Bernardino de Campos Campos Novos Paulista Canitar Chavantes Espírito Santo do Turvo Ibirarema Ipaussu Ourinhos Ribeirão do Sul Salto Grande Santa Cruz do Rio Pardo São Pedro do Turvo | deournap@educacao.sp.gov.br |
| 60 | Diretoria Regional de Ensino de Penápolis | Alto Alegre Avanhandava Barbosa Braúna Clementina | depen@educacao.sp.gov.br |

| Diretorias Regionais de Ensino do Estado de São Paulo Contatos (2016) | | | |
|--|---|---|----------------------------|
| Nº | Diretorias Regionais de Ensino | Jurisdição Municípios | E-mails |
| | | Luiziânia Penápolis Santópolis do Aguapeí | |
| 61 | Diretoria Regional de Ensino de Pindamonhangaba | Campos do Jordão Pindamonhangaba Santo Antônio do Pinhal São Bento do Sapucaí Tremembé | depdm@educacao.sp.gov.br |
| 62 | Diretoria Regional de Ensino de Piracicaba | Águas de São Pedro Charqueada Piracicaba Saltinho Santa Maria da Serra São Pedro | depir@educacao.sp.gov.br |
| 63 | Diretoria Regional de Ensino de Piraju | Fartura Manduri Óleo Pirajú Sarutaia Taguai Tejupa Timburi | depjuat@educacao.sp.gov.br |
| 64 | Diretoria Regional de Ensino de Pirassununga | Analândia Araras Leme Pirassununga Porto Ferreira Santa Cruz da Conceição Santa Cruz das Palmeiras Santa Rita do Passa Quatro | deprs@educacao.sp.gov.br |
| 65 | Diretoria Regional de Ensino de Presidente Prudente | Alfredo Marcondes Alvares Machado Anhumas Caiabu Indiana Martinópolis Pirapozinho Presidente Prudente Regente Feijó Santo Expedito Taciba | depr@educacao.sp.gov.br |
| 66 | Diretoria Regional de Ensino de Registro | Barra do Turvo Cajati Cananéia | dereg@educacao.sp.gov.br |

| Diretorias Regionais de Ensino do Estado de São Paulo Contatos (2016) | | | |
|--|---|---|-----------------------------|
| Nº | Diretorias Regionais de Ensino | Jurisdição Municípios | E-mails |
| | | Eldorado Jacupiranga Pariquera-Açu Registro Sete Barras | |
| 67 | Diretoria Regional de Ensino de Ribeirão Preto | Altinópolis Batatais Brodowski Cajuru Cassia dos Coqueiros Cravinhos Luís Antônio Ribeirão Preto Santa Cruz da Esperança Santa Rosa de Viterbo Santo Antônio da Alegria São Simão Serra Azul Serrana | derpt@educacao.sp.gov.br |
| 68 | Diretoria Regional de Ensino de Santo Anastácio | Caiua Emilianópolis Marabá Paulista Piquerobi Presidente Bernardes Presidente Epitácio Presidente Venceslau Ribeirão dos Índios Santo Anastácio | desat@educacao.sp.gov.br |
| 69 | Diretoria Regional de Ensino de Santo André | Santo André | destanap@educacao.sp.gov.br |
| 70 | Diretoria Regional de Ensino de Santos | Bertioga Cubatão Guarujá Santos | desan@educacao.sp.gov.br |
| 71 | Diretoria Regional de Ensino de São Bernardo do Campo | São Bernardo do Campo São Caetano Do Sul | desbc@educacao.sp.gov.br |
| 72 | Diretoria Regional de Ensino de São Carlos | Corumbatai Descalvado Dourado Ibaté Itirapina Ribeirão Bonito São Carlos | descl@educacao.sp.gov.br |

| Diretorias Regionais de Ensino do Estado de São Paulo Contatos (2016) | | | |
|--|---|--|--------------------------|
| Nº | Diretorias Regionais de Ensino | Jurisdição Municípios | E-mails |
| 73 | Diretoria Regional de Ensino de São João da Boa Vista | Aguai Aguas da Prata Caconde Casa Branca Divinolândia Espírito Santo do Pinhal Itobi Mococa Santo Antônio do Jardim São João da Boa Vista São José do Rio Pardo São Sebastião da Gramma Tambaú Tapiratiba Vargem Grande do Sul | desjv@educacao.sp.gov.br |
| 74 | Diretoria Regional de Ensino de São Joaquim da Barra | Aramina Buritzal Guara Igarapava Ipuã Ituverava Miguelópolis Morro Agudo Nuporanga Orlândia Sales Oliveira São Joaquim da Barra | desjb@educacao.sp.gov.br |
| 75 | Diretoria Regional de Ensino de São José do Rio Preto | Bady Bassit Cedral Guapiaçu Ibira Icém Ipiranga Mirassolândia Nova Granada Onda Verde Orindiúva Palestina Potirendaba São José do Rio Preto Uchoa | desjrchrh@see.sp.gov.br |
| 76 | São José dos Campos | Monteiro Lobato São José dos Campos | |
| 77 | Diretoria Regional de Ensino de São Roque | Alumínio Aracaruama | de.saoroque.g@see.gov.br |

| Diretorias Regionais de Ensino do Estado de São Paulo Contatos (2016) | | | |
|--|---|--|-----------------------------|
| Nº | Diretorias Regionais de Ensino | Jurisdição Municípios | E-mails |
| | | Ibiúna Mairinque São Roque Vargem Grande Paulista | |
| 78 | Diretoria Regional de Ensino de São Vicente | Itanhaém Mongaguá Peruibe Praia Grande São Vicente | desvicrh@educacao.sp.gov.br |
| 79 | Diretoria Regional de Ensino de Sertãozinho | Barrinha Dumont Jardinópolis Pitangueiras Pontal Sertãozinho Terra Roxa Viradouro | deser@educacao.sp.gov.br |
| 80 | Diretoria Regional de Ensino de Sorocaba | Sorocaba | desor@educacao.sp.gov.br |
| 81 | Diretoria Regional de Ensino Sul 1 | Campo Grande Campo Limpo Cidade Ademar Jabaquara Pedreira Santo Amaro Vila Andrade | desu1@educacao.sp.gov.br |
| 82 | Diretoria Regional de Ensino Sul 2 | Capão Redondo Jardim Ângela Jardim São Luís | |
| 83 | Diretoria Regional de Ensino Sul 3 | Cidade Dutra Grajau Marsilac Parelheiros Socorro | desu3@educacao.sp.gov.br |
| 84 | Diretoria Regional de Ensino de Sumaré | Hortolândia Paulínia Sumaré | desum@educacao.sp.gov.br |
| 85 | Diretoria Regional de Ensino de Suzano | Ferraz de Vasconcelos Suzano | desuz@educacao.sp.gov.br |
| 86 | Diretoria Regional de Ensino de Taboão da Serra | Embu das Artes Taboão da Serra | detab@educacao.sp.gov.br |

| Diretorias Regionais de Ensino do Estado de São Paulo Contatos (2016) | | | |
|--|--|--|--------------------------|
| Nº | Diretorias Regionais de Ensino | Jurisdição Municípios | E-mails |
| 87 | Diretoria Regional de Ensino de Taquaritinga | Borborema Candido Rodrigues Dobrada Fernando Prestes Ibitinga Itápolis Pirangi Santa Ernestina Tabatinga Taquaritinga Vista Alegre do Alto | detaq@educacao.sp.gov.br |
| 88 | Diretoria Regional de Ensino de Taubaté | Caçapava Jambeiro Lagoinha Natividade da Serra Paraibuna Redenção da Serra São Luiz do Paraitinga Taubaté | detau@educacao.sp.gov.br |
| 89 | Diretoria Regional de Ensino de Tupã | Arco-Íris Bastos Herculândia Iacri Joao Ramalho Parapua Quatá Queiroz Quintana Rancharia Rinópolis Tupã | detup@educacao.sp.gov.br |
| 90 | Diretoria Regional de Ensino de Votorantim | Araçoiaba da Serra Capela do Alto Piedade Pilar do Sul Salto de Pirapora Tapiraí Votorantim | devot@educacao.sp.gov.br |
| 91 | Diretoria Regional de Ensino de Votuporanga | Alvares Florence Américo de Campos Cardoso Cosmorama Floreal Gastão Vidigal Macaubal | devtp@educacao.sp.gov.br |

| Diretorias Regionais de Ensino do Estado de São Paulo Contatos (2016) | | | |
|--|---------------------------------------|---|----------------|
| Nº | Diretorias Regionais de Ensino | Jurisdição Municípios | E-mails |
| | | Monções Nhandeara Nova Castilho Nova Luzitania Parisi Paulo de Faria Pontes Gestal Riolândia Sebastianópolis do Sul Valentim Gentil Votuporanga | |

Fonte: São Paulo (2016, online). Pesquisa de Campo – Mapeamento. Angelita M. C. Gandolfi Lança

APÊNDICE E – Quadro 5

Quadro 5 – O Serviço Social na Política Educacional dos Municípios do Estado de São Paulo

| Representações da Realidade dos Municípios Paulistas Serviço Social na Política Educacional (2016-2017) | | | |
|--|---|---|---|
| Municípios | 1. Existe no município a atuação do Serviço Social nas escolas ou do Assistente Social escolar? | 2. Em caso afirmativo, quantos Assistentes Sociais encontram-se inseridos na Política Educacional do município? | 3. O trabalho do Serviço Social encontra-se respaldado por legislação específica (municipal)? |
| Cabreúva | Sim | 01 | Não |
| Centro Tietê | Sim | 01 | Não |
| Franca | Sim | 09 | Não |
| Ilha Solteira | Sim | 02 | Sim |
| Itapetininga | Sim | Não soube informar | Sim |
| Limeira | Sim | 41 | Sim |
| Lorena | Sim | 01 | Sim |
| Mogi das Cruzes | Sim | 01 | Não |
| Presidente Prudente | Sim | 05 | Sim |
| Saltinho | Sim | 03 | Não |
| Santa Bárbara d'Oeste | Sim | 03 | Não |
| São Carlos | Sim | 01 | Não |
| Votuporanga | Sim | 01 | Sim |
| 13 Municípios | Todos apresentam a realidade do Serviço Social na Política de Educação | 69 Assistentes Sociais | <ul style="list-style-type: none"> • Em 06 municípios o trabalho regimenta-se por legislação específica; • Em 07 municípios o trabalho não é regimentado por legislação específica. |

Fonte: Pesquisa de Campo – Mapeamento. Angelita M. C. Gandolfi Lança

APÊNDICE F – Quadro 6

Quadro 6 - Municípios Paulistas Participantes do Mapeamento

| Municípios (representados pelas Secretarias/Departamentos Municipais de Educação) participantes da 1ª etapa da Pesquisa de Campo (2016) | | | |
|--|--------------------------|-----------|-----------------------|
| Nº | Municípios | Nº | Municípios |
| 01 | Amparo | 31 | Montemor |
| 02 | Aparecida | 32 | Morungaba |
| 03 | Bernardino de Campos | 33 | Patrocínio Paulista |
| 04 | Brauna | 34 | Paulínea |
| 05 | Buri | 35 | Pedregulho |
| 06 | Buritama | 36 | Pindamonhangaba |
| 07 | Cabrália | 37 | Piracaia |
| 08 | Cabreúva | 38 | Pracinha |
| 09 | Campinas | 39 | Praia Grande |
| 10 | Canitar | 40 | Presidente Prudente |
| 11 | Capela do Alto | 41 | Rancharia |
| 12 | Centro Tietê (São Paulo) | 42 | Ribeirão Bonito |
| 13 | Clementina | 43 | Saltinho |
| 14 | Corumbataí | 44 | Salto Grande |
| 15 | Duartina | 45 | Santa Barbara d'Oeste |
| 16 | Embu-guaçú | 46 | Santa Rosa |

| Municípios (representados pelas Secretarias/Departamentos Municipais de Educação) participantes da 1ª etapa da Pesquisa de Campo (2016) | | | |
|--|-------------------|-----------|-----------------------|
| Nº | Municípios | Nº | Municípios |
| 17 | Fernão Dias | 47 | São Carlos |
| 18 | Franca | 48 | São João da Boa Vista |
| 19 | Guapiara | 49 | São Joaquim da Barra |
| 20 | Guaraçai | 50 | Osvaldo Cruz |
| 21 | Ilha Solteira | 51 | São Sebastião |
| 22 | Iperó | 52 | Tabapuã |
| 23 | Itapetininga | 53 | Tabapuã |
| 24 | Jales | 54 | Tarumã |
| 25 | Jumirim | 55 | Torrinha |
| 26 | Laranjal Paulista | 56 | Trabiju |
| 27 | Limeira | 57 | Ubirajara |
| 28 | Lorena | 58 | Vargem Grande do Sul |
| 29 | Lucianópolis | 59 | Venceslau |
| 30 | Mogi das Cruzes | 60 | Votuporanga |

Fonte: Pesquisa de Campo – Mapeamento. Angelita M. C. Gandolfi Lança

APÊNDICE G – Modelo de Correspondência Encaminhada aos Municípios – Abordagem Qualitativa

Prezados(as), Boa Tarde!

A participação do município no primeiro momento de levantamento de dados da Pesquisa “Contribuições do Serviço Social no Trabalho com a Educação” foi de extrema importância para mapear na realidade do estado de São Paulo a inserção profissional do Assistente Social na área educacional.

Espero poder contar novamente com a colaboração do município, frente a resposta do questionário anexo, a fim de qualitativamente, avaliar no estado, especificidades e particularidades das realidades de trabalho do Serviço Social e contribuir para a regulamentação da inserção da profissão na divisão sociotécnica educacional em nível nacional.

O roteiro de entrevista dirige-se a um dos Assistentes Sociais que atuam na Política Educacional e a um Profissional da Educação de cada município. O objetivo, envolvendo os dois sujeitos é observar a visão interna da categoria profissional quanto ao trabalho na área, bem como a visão externa, de outro profissional que acompanha o trabalho do Serviço Social no ambiente escolar.

Em anexo, encontra-se também outros documentos que necessitam ser preenchidos e assinados pelas pessoas que participarão das entrevistas, como também digitalizados para o retorno por e-mail, conforme exigência do Comitê de Ética em pesquisa científica.

Aguardo devolutiva até XX/XX/XXXX no e-mail angelitagandolfilanca@gmail.com

Reforço que a participação nesta etapa da pesquisa será de fundamental importância para organizar referenciais e instrumentais que legitimem o trabalho do Assistente Social na Política Educacional, bem como colaborar com a mobilização da categoria em prol da luta pela legalização de tal prática nacionalmente.

Qualquer dúvida, a disposição.

Desde já agradeço,

Atenciosamente,

Angelita M. C. Gandolfi Lança
Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Serviço Social da Unesp Franca
(16) 98143-0482

3 Anexos Visualizar tudo Baixar tudo

Questionario .docx

TCLE .docx

Autorizacao .docx

APÊNDICE H – Questionário Abordagem Qualitativa

- **Com os sujeitos Assistentes Sociais**

- 1) Existe alguma legislação que regulamente o trabalho do Assistente Social na Política de Educação – sim ou não
- 2) Caso exista, como se deu o processo de legalização, em que ano tal legislação foi deferida?
- 3) Caso exista, quantos assistentes sociais encontram-se atuantes em tal Política?
- 4) Caso exista, qual o cargo, salário e vínculo empregatício que o Assistente Social assume?
- 5) O que se espera do Serviço Social Escolar?
- 6) Como você observa Serviço Social na Política de Educação no município?
- 7) O que faz o Serviço Social na Escola?
- 8) Quais os desafios e possibilidades do trabalho do Serviço Social na Escola?

- **Com os sujeitos Profissionais da Educação**

- 1) Qual sua opinião sobre o trabalho do Serviço Social na Educação?
- 2) Diante de sua experiência, como observa tal trabalho?
- 3) Possibilidades e desafios diante desta relação de trabalho.
- 4) Impactos de tal experiência para o município.
- 5) Impactos de tal experiência para a escola.