

JULIANA CHRISTOFOLI PANZA

**O TRABALHO PROFISSIONAL DO ASSISTENTE SOCIAL
NAS ESCOLAS E SUA RELAÇÃO COM O
ENFRENTAMENTO DO PRECONCEITO**

**Um estudo a partir das escolas de ensino fundamental do
município de Limeira/SP**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO
CAMPUS BAIXADA SANTISTA
SANTOS – 2013**

JULIANA CHRISTOFOLI PANZA

**O TRABALHO PROFISSIONAL DO ASSISTENTE SOCIAL
NAS ESCOLAS E SUA RELAÇÃO COM O
ENFRENTAMENTO DO PRECONCEITO**

**Um estudo a partir das escolas de ensino fundamental do
município de Limeira/SP**

Trabalho de Conclusão de Curso elaborado como requisito parcial para obtenção do título de Assistente Social, orientado pela Professora Doutora Priscila Fernanda Gonçalves Cardoso, no curso de Serviço Social.

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO
CAMPUS BAIXADA SANTISTA
SANTOS - 2013**

Banca Examinadora

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais **Luciana** e **José**, por tanto amor, por sempre me incentivarem, pelos erros e acertos, pelo colo e pelo ombro sempre prontos pra me trazer aconchego, por realçarem minhas qualidades e perdoarem meus defeitos, por investirem em minha educação e me possibilitarem uma estadia tranquila e confortável em Santos, e por terem me trazido ao mundo com tanto carinho e cuidado! Obrigada, obrigada, obrigada! Amo vocês!

Ao meu querido **Daniel**, pela paciência, compreensão, pelas palavras de estímulo, por sempre acreditar em mim; por saber o que eu sinto sem que eu precise falar; por ter sido meu companheiro, meu amigo e meu amor; por durante tanto tempo ter segurado minha mão e me olhado como se eu fosse a mulher mais linda do mundo; por ser um dos homens mais incríveis que eu conheço; por ter somado seu afeto ao meu; e por ter contribuído com o processo de mudança mais significativo da minha vida. Que nosso amor siga agora sendo “livre pra voar, durar para sempre”!

Aos meus amados avós **Gilson** e **Nair**, riquezas da minha vida! Obrigada por estarem sempre dispostos a acolher, abraçar, cuidar, mimar, amar!!! Vocês são duas das pessoas mais maravilhosas que conheço.

Ao meu querido irmão **Thiago**, pelas tantas brigas que nos fizeram crescer, compreender e aceitar a concepção de mundo um do outro; e pelos momentos distantes que nos fizeram sentir saudades e perceber o quanto faz falta e o quanto é importante o amor de irmão!

Aos meus tios: **Gil**, **Alphio**, **Cris**, **Gilsinho**, **Neliane**, **Eneo** e **Sônia**; meus primos: **Lorenzo**, **Nicolas**, **Carol**, **Fernanda**, **Tatiana**, **Bruna**, **Nayara** e **Mário**; e à minha família de coração: **Dalva**, **Marcos**, **Nádia** e **André**, por fazerem parte da minha vida.

Às minhas amigas Capivarianas, **Iara**, **Meghi**, **Maria Cecília**, **Denise**, **Maiara** e **Luciane**, por serem amigas, companheiras de vida desde as épocas da escola, por terem dividido momentos especiais e inesquecíveis comigo, por termos crescido e

aprendido muito juntas, e principalmente por manterem nossa amizade “firme e forte” mesmo estando distantes.

Às queridíssimas **Giovanna, Bárbara, Caroline, Samantha, Mariana e Gabriela**, que foram a minha família em Santos, e fizeram destes 4 anos (embora difíceis) os mais divertidos da minha vida, espero tê-las sempre perto de mim! Sem vocês as coisas não teriam sido tão cheias de sentimentos bons!

À **Lola e Lílian** amigas de quem me aproximei mais neste último ano. Vocês já ocupam um lugar especial no meu coração.

À minha orientadora, professora **Priscila Fernanda G. Cardoso**, pelas aulas fantásticas que tive o prazer de assistir, por ser um exemplo de profissional a se seguir, por sua dedicação e ética, pela escuta, compreensão e conselhos; e por ter paciência com meus tantos e-mails e mensagens durante este processo!!! Obrigada por ter me orientado!!!

À professora **Raiane Severino Assumpção**, por ter me proporcionado a experiência de participar de uma extensão que contribuiu muito para a minha formação, e influenciou diretamente na escolha do tema do TCC; pelo auxílio que me deu na construção do capítulo sobre educação; e por ser uma das professoras mais admiráveis que conheci!

Às demais professoras do curso de Serviço Social da UNIFESP e aos meus demais colegas de sala, obrigada pela troca de conhecimentos e pela construção de novos saberes.

À **Rosiane, Paula, Maria Helvira**, e às demais **Assistentes Sociais** que contribuíram de forma tão solícita com a minha pesquisa.

À **Greyce Kelle**, por ter aceitado o convite de participar de minha banca, contribuindo de maneira significativa com minhas reflexões acerca deste tema.

Aos **Seres de Luz**, que estão sempre comigo, auxiliando-me em meu caminho.

RESUMO

Este trabalho de conclusão de curso teve como seu objetivo discutir qual é e se existe relação entre o trabalho profissional dos Assistentes Sociais nas Escolas e o enfrentamento do preconceito entre os estudantes. Em vista disso, definimos para a pesquisa, uma cidade referência no Serviço Social Escolar (Limeira), cujo público alvo foram as Assistentes Sociais que trabalham no ensino fundamental das escolas municipais da referida cidade. Os dados de análise foram colhidos por meio de um questionário com perguntas fechadas e abertas enviado via e-mail, após contato com a Secretaria de Educação de Limeira e com a coordenadora do Setor de Serviço Social Escolar. Para embasar a discussão, abordamos o conceito de trabalho enquanto categoria ontológica, como fundante do homem, das relações sociais, do modo de produção no qual vivemos e da ideologia correspondente ao mesmo. O preconceito entra então, como um dos elementos centrais que faz parte dos valores capitalistas, e que auxilia na naturalização da desigualdade social, por alavancar a ideia de que a mesma existe devido à questões individuais, desresponsabilizando o sistema. Entendemos então a possibilidade da discussão e da superação dos preconceitos serem efetivadas no ambiente escolar, que por mais que se organize de acordo com os interesses capitalistas, oferece também possibilidades efetivas de ação numa lógica contra hegemônica à ordem, e sendo compromisso profissional dos Assistentes Sociais atuar numa lógica de rompimento com o *status quo* e de eliminação de toda e qualquer forma de preconceito, consideramos que este profissional é qualificado teórica e politicamente para contribuir/orientar e construir espaços em busca da defesa de uma educação emancipadora, coerente com o projeto ético político profissional e que tenha como diretriz a contribuição no processo de transformação social.

Palavras-chave: Serviço Social, Escolas, Preconceito.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	08
CAPÍTULO I – O PRECONCEITO NA SOCIEDADE CAPITALISTA.....	11
CAPÍTULO II – A EDUCAÇÃO NAS ESCOLAS: ESPAÇO DE (RE)PRODUÇÃO E TRANSFORMAÇÃO.....	27
CAPÍTULO III – SERVIÇO SOCIAL NAS ESCOLAS.....	40
1) Breve histórico da atuação do Serviço Social nas escolas.....	43
CAPÍTULO IV – ESTUDO DA REALIDADE.....	62
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	83
REFERÊNCIAS.....	89
ANEXOS.....	96

Introdução

O atual trabalho de conclusão de curso é resultado da minha apreensão teórico-metodológica e ético-política durante estes quatro anos de graduação, e faz parte da direção que objetivo seguir na minha vida profissional – enquanto área de estudo e trabalho profissional. A escolha do tema foi fruto do caminho que percorri como estudante, enquanto monitora da disciplina Psicologia Social¹ – através da qual me interessei e ampliei minha apreensão crítica sobre o tema dos preconceitos –, e enquanto participante de um Projeto de Extensão² sobre Educação Popular – o que me possibilitou estudar com profundidade a área da educação. O resultado deste caminho resultou então na escolha do meu tema, que articula a profissão, a discussão sobre educação e os preconceitos.

O objetivo principal desta pesquisa foi identificar quais são as atribuições profissionais dos Assistentes Sociais nas escolas municipais de Limeira - especificamente se existe uma atuação com foco no enfrentamento do preconceito - considerando este tipo de intervenção de extrema relevância para desmistificar a naturalização das desigualdades sociais historicamente construídas, e que, portanto, faz parte do trabalho profissional dos Assistentes Sociais, previsto em nosso Código de Ética.

O trabalho foi dividido em três capítulos teóricos e um capítulo de análise, sendo que o caminho proposto no capítulo I diz respeito à discussão da categoria trabalho enquanto fundante do ser social – de suas relações sociais, formação de cultura, etc. -, e, a partir da complexibilização deste trabalho e da maneira como ele se dá na sociedade capitalista - sendo uma prática desumanizante e alienadora – a consequente formação de valores e relações sociais que são correspondentes à este processo (onde insere-se a naturalização dos preconceitos). Partindo deste entendimento de construção social via trabalho e relações sociais, explicitamos também as reais possibilidades de mudanças, tendo o processo de reconhecimento e vivência da alteridade como um dos viabilizadores deste fim.

No capítulo II enfatizamos a educação nas escolas, como um espaço de reprodução da ideologia burguesa que é, ao mesmo tempo, potencialmente um

¹ Docente: Profª Drª Sylvia Duarte Dantas / Período: Fevereiro (2011) à Julho (2012).

² Projeto de Extensão Educação Popular: Criando e Recriando a Realidade Social. Docente: Profª Drª Raiane Severino Assumpção / Período: Agosto (2010) à Junho (2011).

espaço de produção da contra-hegemonia. Para isso introduzimos o conceito de educação formal e não formal, enfatizando como as mesmas se relacionam com a sociedade capitalista – especificamente em um dos espaços de educação formal (escolas) – e as possibilidades e limites existentes neste ambiente, que permitem ações contra hegemônicas à ordem – sendo uma destas ações às relacionadas ao enfrentamento do preconceito.

No capítulo III iniciamos a discussão sobre o Serviço Social enquanto profissão inserida na divisão sócio técnica do trabalho, retomando o histórico de sua institucionalização enquanto profissão no Brasil, fazendo um movimento de compreender o contexto político e social da época, relacionando-o com o período da profissão, para que com isso entendêssemos a sua relação na área da educação nestes diferentes momentos, até chegarmos na atual discussão sobre a inserção dos Assistentes Sociais nas escolas e suas atribuições, dando ênfase à dimensão educativa/pedagógica da profissão, e na sua relação com o enfrentamento do preconceito.

No capítulo IV, levantamos o histórico da inserção do Serviço Social nas escolas municipais de Limeira e a regulamentação que confere as atribuições destes profissionais. A partir disto, analisamos as respostas das profissionais, sempre relacionando-as com a apreensão teórica desenvolvida nos capítulos anteriores e com a própria legislação do setor de Serviço Social Escolar de Limeira e da profissão. A pesquisa foi realizada com base em um contato feito com a Secretaria de Educação do Município, e com a coordenadoria do Setor de Serviço Social Escolar, por meio de um questionário com perguntas abertas e fechadas, enviado a todas as Assistentes Sociais que trabalham nas escolas municipais de ensino fundamental de Limeira.

Por fim organizamos as nossas considerações finais nas quais retomamos o conteúdo trabalhado, pontuando, diante disto, a importância da transversalidade do enfrentamento ao preconceito no trabalho profissional dos Assistentes Sociais, e construímos reflexões e questionamentos que nos conduzirão em nossos futuros estudos na vida profissional e acadêmica.

Diante do exposto, o atual trabalho visa contribuir com a discussão sobre a importância da presença do Serviço Social nas escolas, pontuando o enfrentamento aos preconceitos como uma das relevantes ações que devem ser efetivadas por estes profissionais - uma vez que os Assistentes Sociais são qualificados teórica e

politicamente para contribuir/orientar e construir espaços em busca da defesa de uma educação emancipadora e coerente com o projeto ético político profissional - para além de intervir diretamente nas demais diversas expressões da Questão Social e na efetivação dos direitos sociais, que são reflexos da sociedade em que vivemos, e que se fazem presentes também no cotidiano escolar.

I. O preconceito na sociedade capitalista

“[...] conceituar o preconceito é uma tarefa complexa, pois é um fenômeno que não se localiza somente no indivíduo que o contém e na sua vítima potencial ou real, mas também na sociedade que pode inibi-lo ou suscitá-lo. Ou seja, é um fenômeno que aponta para dimensões distintas da realidade: a sociedade e o indivíduo.”

(José Leon Crochik)

O ser humano, apesar de fazer parte da natureza, diferencia-se desta por uma série de capacidades que possibilitam sua formação e transformação enquanto ser social, e enquanto indivíduo objetivado no mundo. LESSA (2006) faz uma interessante caracterização da relação entre sociedade e natureza, sendo a última composta pelo mundo mineral (inorgânico) e pelos animais e plantas (orgânicos) onde existe uma interação direta da cadeia alimentar, não havendo possibilidade de existirem uns sem os outros. Esta relação existencial acontece também entre homens e natureza, uma vez que,

*“[...] por mais desenvolvida que seja a sociedade, ela sempre terá uma base natural. Sem a transformação da natureza pelos homens – e sem a reprodução biológica – não há história humana. Contudo, o ser social é distinto do mundo natural porque, na esfera da vida a evolução se faz pelo desaparecimento e surgimento de novas espécies de plantas ou animais, a história humana é o surgimento, desenvolvimento e desaparecimento de relações sociais. É isto que vai distinguir o mundo dos homens da natureza: a história humana é o desenvolvimento das sociedades mais simples às formações sociais cada vez mais complexas e desenvolvidas. Desde os bandos e tribos mais primitivas, até a moderna sociedade capitalista, o que verdadeiramente se alterou foram as relações sociais, e não o animal biológico *homo sapiens*.” (LESSA, 2006: 01)*

As relações sociais, por sua vez, são formadas a partir de uma categoria central na vida do homem: o trabalho.

“Antes de tudo, o trabalho é um processo de que participam o homem e a natureza, processo em que o ser humano, com sua própria ação, impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza. Defronta-se com a natureza como uma de suas forças. Põe em movimento as forças naturais de seu corpo – braços e pernas, cabeças e mãos -, a fim de apropriar-se dos recursos da natureza, imprimindo-lhes forma útil à vida humana. Atuando assim sobre a natureza externa e modificando-a, ao mesmo tempo modifica sua própria natureza. Desenvolve as potencialidades nela adormecidas e submete ao seu domínio o jogo das forças naturais.” (MARX, 2010: 211)

Para realizar determinado trabalho, o homem parte de suas mais diversas necessidades, e a partir destas projeta em sua mente as possíveis maneiras que o fariam atingir os fins (a necessidade) – neste processo o homem utiliza sua capacidade teleológica (de projetar aquilo que se almeja alcançar) e sua capacidade criativa (uma vez que busca mentalmente a melhor maneira de objetivar o planejado) –, a partir de suas projeções e de suas escolhas prévias, busca na natureza um *objeto universal do trabalho humano*³, de onde extrairá a matéria prima necessária, modificando-a (modificando-se ao mesmo tempo) e objetivando-a na forma de um novo objeto que será utilizado para seu fim específico.

“É a partir do trabalho, portanto, que o homem pode se reconhecer como ser social, no uso de suas capacidades humanas, que o diferenciam da natureza, tais como a teleologia, a criatividade, a transformação, reconhecendo-se no produto de sua ação” (CARDOSO, 2006: 26)

Por exemplo, uma tribo indígena possui a necessidade de se alimentar, e almeja ter como uma de suas atividades a pesca, a partir disso um índio projeta as possíveis maneiras de realizá-la – construir uma rede de pesca ou um arpão – escolhendo o arpão como a melhor opção, ele projeta em sua mente quais materiais seriam de melhor utilidade para a construção do mesmo – decidindo-se pela madeira - e posteriormente utilizando sua habilidade e sua criatividade para construí-lo, transformando um pedaço de madeira (matéria-prima) que pertencia à uma

³ “Todas as coisas que o trabalho apenas separa de sua conexão imediata com seu meio natural constituem objetos de trabalho, fornecidos pela natureza. Assim, os peixes que se pescam, que são tirados do seu elemento, a água; a madeira derrubada da floresta virgem, o minério arrancado dos filões. Se o objeto de trabalho, é por assim dizer, filtrado através de trabalho anterior, chamamo-lo de matéria-prima. Por exemplo, o minério extraído depois de ser lavado. Toda matéria prima é objeto de trabalho, mas nem todo objeto de trabalho é matéria prima. O objeto de trabalho só é matéria prima depois de ter experimentado modificação efetuada pelo trabalho” (MARX, 2010: 212)

árvore (*objeto universal do trabalho humano*) – sendo assim, o processo de extrair a madeira de determinada árvore é também um processo de trabalho, uma vez que transformou o que antes era árvore em um pedaço de madeira - que por sua vez será transformado em um arpão, que será utilizado para pesca, com o fim de alimentar sua tribo.

Todo este processo de trabalho, de idealização, transformação da natureza e objetivação, produz uma nova situação não só material como também humana. Ao mesmo tempo em que um novo material é objetivado, transformado, produzido, e modifica a realidade (o índio agora poderá se alimentar com peixes, pois criou uma maneira eficaz de consegui-lo), o ser humano também se modifica, pois aprendeu novas técnicas, novos conhecimentos, utilizou suas habilidades que se desenvolverão cada vez mais. Esta nova realidade, por sua vez, fará com que surjam novas necessidades.

“Estas novas necessidades e novas possibilidades impulsionam o indivíduo a novas prévias ideações, a novos projetos e, em seguida, a novas objetivações. Estas, por sua vez, darão origem a novas situações que farão surgir novas necessidades e possibilidades de objetivação, e assim por diante.” (LESSA, 2006: 02)

É também a partir do trabalho, que surgem as relações sociais entre os homens das diversas comunidades, dando início ao processo de formação cultural, onde estão contidos os hábitos, costumes e valores que também impulsionam novas necessidades, que dão origem a novas projeções, que serão objetivadas transformando a realidade objetiva e subjetiva.

“E é nessa relação com a natureza, ao transformá-la para suprir suas necessidades (imediatas ou mediatas), a partir do trabalho e de sua capacidade teleológica, que o homem cria suas relações com outros homens, ou seja, o trabalho não é somente uma mediação entre o homem e a natureza, mas também entre o homem e o homem. É, a partir dele, que o homem se objetiva, satisfazendo suas necessidades, criando produtos, mas, ao mesmo tempo, criando e recriando sua própria existência e tornando possível a realização de sua “essência humana”.” (CARDOSO, 2006: 22)

Todas as transformações geradas com o processo de trabalho, seja na realidade objetiva ou na realidade subjetiva, produzem uma nova situação histórica,

novos conhecimentos e habilidades, que influem diretamente em novas formas de organização social, ficando cada vez mais complexas com o passar do tempo.

“Com isto se desenvolve a capacidade humana em transformar a realidade (se desenvolvem as forças produtivas, seus modos de organização social, a divisão das novas tarefas que vão surgindo se faz cada vez mais sofisticada e complexa, etc.) A sociedade vai deixando de ser aquela formação mais simples do início da história humana para adquirir uma forma cada vez mais complexa, articulada e contraditória. Mas não apenas isso. Também os indivíduos vão se desenvolvendo. Pois, para viverem em situações sociais crescentemente complexas, para viverem em uma sociedade cada vez mais sofisticada, contraditória e desenvolvida, os indivíduos também devem ser cada vez mais desenvolvidos. Eles devem possuir conhecimentos, habilidades, sensibilidades, etc., que não necessitavam antes.” (LESSA, 2006: 07)

Com o crescente desenvolvimento desta capacidade humana em transformar a realidade e em se transformar, possibilitou-se o descobrimento/surgimento das técnicas de agricultura e pecuária, onde pela primeira vez produzia-se em quantidade excedente àquela necessária para a subsistência. Esta técnica abriu espaço para as relações sociais de exploração de um indivíduo sobre outro, ocasionando o denominado ‘trabalho alienado’ onde o indivíduo que produz não mais o faz objetivando um fim para sua necessidade própria, e parte dos homens passa a viver do trabalho de outros. Este processo novamente nos confirma o quanto as transformações trazidas pelo processo do trabalho, modificam a relação social entre os homens, uma vez que a partir do melhor desenvolvimento nas técnicas que tinham como fim a alimentação, o homem se modificou a ponto de escravizar outros homens (mudança de valores e de concepção de mundo) em busca de benefícios próprios e de riqueza.

Com a ampliação desta relação de exploração dos homens sobre os homens, o trabalho também se transforma. No início desta relação, apesar do trabalho não ser mais realizado com fins próprios, mas sim com o fim de acumulação de riquezas, MARX (2010), pontua que (com o surgimento do “capitalista em embrião”) não se altera o método de produção, sendo as forças de trabalho adquiridas da maneira como eram encontradas no “mercado”, com a ressalva de que, segundo LESSA (2006: 11), o trabalho apesar de ser objetivado pelo trabalhador, é agora previamente idealizado pelo patrão sendo “[...] a expressão de uma escolha feita por um indivíduo e levada a prática por outro, com a finalidade de dar lucro ao patrão

que não trabalhou.”. As modificações no método de produção acontecem posteriormente, com a intenção de aumentar os lucros, fim único da sociedade do capital⁴, para isso cada vez mais se acentua a exploração do trabalhador e intrinsecamente eleva-se o processo de alienação, interferindo, conseqüentemente, nas relações sociais.

“O trabalho assalariado, portanto, não pode deixar de ser um trabalho alienado, independente do valor do salário. Ele implica na submissão forçada do trabalhador às necessidades de reprodução ampliada do capital. E como as necessidades de ampliação do capital requerem que o trabalho seja cada vez mais explorado, não há como uma sociedade pautada pela relação capital/trabalho assalariado se transformar em uma sociedade não alienada – a não ser, claro, que supere o próprio capital. Em outras palavras, todo ato de trabalho nas sociedades dominadas pelo capital é mediado pela contradição entre as classes burguesa e proletária. Pois, agora, há dois momentos distintos do trabalho que são exercidos por indivíduos diferentes, e que pertencem a distintas classes sociais: ao trabalhar, o trabalhador deixa de lado suas necessidades enquanto pessoa humana e se converte em instrumento para a execução das necessidades de outrem. Ele entra no processo produtivo enquanto uma coisa, enquanto mera energia mecânica a ser gasta no processo produtivo: enquanto mera força de trabalho. Suas necessidades humanas são completamente desconsideradas. É assim que o trabalho se converte em trabalho assalariado/alienado pelo capital. Em resumo, nas sociedades de classe em geral, mas em especial no sistema do capital, o trabalho se converte em um processo no qual o desenvolvimento das forças produtivas implica, também (portanto, não apenas), a produção da riqueza da classe dominante e da miséria dos trabalhadores.” (LESSA, 2006: 11)

Ora, se o trabalho é a categoria fundante do ser social, é o responsável pela transformação da natureza e pela transformação dos próprios seres humanos, influenciando as relações sociais e a transformação histórica das sociedades com seus valores, hábitos, costumes e modos de organização; e, a partir do momento em que o trabalho passa a ser exercido não mais para si, e sim para outro, devido as relações de exploração, o homem passa a exercer o trabalho alienado, não satisfazendo suas necessidades próprias e não se reconhecendo em seu objeto final, o homem passa, então, a se desumanizar.

⁴ A formação da sociedade capitalista é perpassada por diversas questões bastante complexas, porém, visto que nossa intenção aqui é iniciar o entendimento do processo de formação do homem enquanto ser social para pensar os valores, tendo como categoria ontológica o trabalho, não aprofundaremos estes conteúdos.

“Chegamos a uma questão chave: o trabalho, fonte de humanização, torna-se fonte de desumanização, ou seja, o trabalho a que os indivíduos precisam sujeitar-se não promove a elevação de suas necessidades individuais, nem tampouco a elevação das necessidades do gênero humano, ao contrário, reduz estas necessidades a uma única: a de sobrevivência. Neste sentido, o trabalho passa a ter o significado de uma atividade cujo resultado é apenas a satisfação das necessidades mais imediatas e primitivas de sobrevivência bem parecidas às dos animais como: alimentação (na maioria das vezes, pobre em termos nutritivos), vestuário, habitação (muitas vezes precária ou sem conforto) e divertimento.” (TÔNUS, 2012: 05)

Se a criação de valores, por sua vez, está também diretamente relacionada ao modo de produção e às relações sociais, e na sociedade capitalista este modo de produção se dá tendo por base o trabalho alienado e a exploração de uma classe sob outra, tendo como fim único o lucro do capitalista, parece-nos claro que os tipos de valores que esta estrutura societária provocará são também valores desumanos, que privilegiam uma classe sob outra, e pregam o consumo desenfreado e a competição entre os homens.

“Podemos afirmar, portanto, que é a atividade humana e as relações que o homem estabelece que criam os valores. Esses são, portanto, estabelecidos a partir das relações sociais, que estão diretamente vinculadas a maneira como determinada sociedade se organiza para produzir e reproduzir sua vida, tendo assim, uma relação direta com as relações sociais.” (CARDOSO, 2006: 27)

Conclui-se, portanto, através dos estudos de LESSA (2006), que apesar de a categoria trabalho ser a fundante do mundo dos homens e de suas relações sociais, o próprio surgimento e desenvolvimento das relações sociais que vão além do trabalho – mas estão diretamente relacionadas a ele - enquanto tal, reproduzem também este mundo.

“Pois, como o trabalho não é apenas a relação do homem com a natureza, mas também a relação dos homens entre si no contexto da reprodução social, o seu desenvolvimento exige o desenvolvimento concomitante (ainda que contraditório) das próprias relações sociais. E estas, por sua vez, precisam da mediação de complexos como a ideologia, a filosofia, a arte, a educação, a sexualidade, a alimentação, o Estado, o Direito, a política, etc., para citarmos apenas alguns. É por isso que afirmar a centralidade do trabalho, para Marx, não significa desconsiderar a ação na história dos outros complexos sociais. Pelo contrário, apenas sendo, em última análise, fundados pelo trabalho, é que os complexos sociais distintos do

trabalho podem interagir com ele, consubstanciando o complexo processo de desenvolvimento dos homens que é a reprodução social.” (LESSA, 2006: 14)

Todos estes “complexos sociais” em nossa sociedade trabalham ideologicamente para manter o modo de produção capitalista, são mecanismos imbrincados com os ideais do capital, e visam manter a ordem vigente reproduzindo os valores burgueses, que como já pontuado, têm o lucro de poucos e a miséria de muitos como fim absoluto, e para isso necessitam manter o controle social de todos os homens através da naturalização da sociedade de classes e da manipulação das consciências. Se os homens, então, passam realmente a acreditar que a sociedade é “naturalmente” dividida, e que alguns realmente podem e devem possuir mais bens e possuir o controle sob outros, isso significa naturalizar também a desigualdade entre os homens, e a partir do momento em que as diferenças são vistas como desigualdades, como passíveis de hierarquização, os homens passam a se voltar uns contra os outros, os grupos com características semelhantes se unem contra os minoritários, e os preconceitos vão surgindo e ressurgindo como mais um dos mecanismos de coação social.

Diante de todo este processo, como pensar então a socialização dos indivíduos? Como se dá a criação e a reprodução dos valores na sua relação com a subjetivação/interiorização? E como o Capital se utiliza dos mais diversos meios formadores de opinião para manter hegemônica a ideologia burguesa desde nossa primeira socialização?

Buscando alguns elementos na psicologia social que complementam esta discussão – entendendo que as condições objetivas têm influência direta na construção da subjetividade - podendo, portanto, nos auxiliar a entender um pouco mais este processo de subjetivação, vimos que o homem tem a maior parte de seu desenvolvimento após o nascimento, dependendo, do cuidado de outro ser humano até que se torne apto a cuidar de si mesmo, (BERGER & LUCKMANN, 2002) e que este cuidado do outro, tem relação direta com os meios sociais e culturais em que vivem, pois já neste primeiro momento os aspectos culturais começam a ser transmitidos através da denominada socialização primária, no âmbito familiar, onde, além dos aspectos culturais mais amplos referentes à forma de organização social, se dá também a interiorização de valores que correspondem à própria família. Inicia-se, então, o processo de formação de consciência.

“Se a consciência é a interiorização das relações vividas pelos indivíduos, devemos buscar as primeiras relações que alguém vive ao ser inserido numa sociedade. A primeira instituição que coloca o indivíduo diante de relações sociais é a família. Ao nascer, o novo ser está dependente de outros seres humanos, no caso do estágio cultural de nossa sociedade: seus pais biológicos.” (IASI, 1999: 11)

Posteriormente se inicia, na socialização secundária, o contato com as demais instituições que permitem o convívio com diferentes pessoas que também possuem uma bagagem subjetiva interiorizada, com valores que possivelmente diferem daqueles apreendidos até então no ciclo familiar. Estas relações diferem-se das relações assumidas na socialização primária, pois, uma vez que não existe relação de dependência (tal qual existe na família) o sujeito pode assumir um papel mais ativo. Porém, este papel pode não se manifestar por conta das vivências da socialização secundária, na maioria dos casos, reforçarem o que foi apreendido na primária.

Ressaltamos que todos estes processos de socialização dos indivíduos se dão a partir das condições objetivas, do modo de produção existente e da maneira como o trabalho se dá neste sistema, pois, como dito anteriormente, é a partir do trabalho que surgem as relações sociais que darão origem à formação cultural da sociedade. Se no modo de produção capitalista, o trabalho é alienado e desumanizante, e visa o lucro de poucos e a miséria de muitos, as relações sociais e a organização cultural deste sistema seguem também o mesmo horizonte. E são estas relações sociais e esta organização cultural, determinadas pelo modo de produção, que são interiorizadas e naturalizadas pelos homens desde seu nascimento.

Essa interiorização/conscientização - principalmente a da primeira infância - de hábitos, costumes, dogmas e crenças correspondentes à cultura e a organização social em que estão imersos, faz com que os sujeitos passem a viver de acordo com as normas de convivência estabelecidas culturalmente pela sociedade, agindo de acordo com o esperado.

“Acontece que aquilo que é visto pela pessoa em formação como mundo externo, como objetividade inquestionável, portanto como realidade, é apenas uma forma particular historicamente determinada, de se organizar as relações familiares. No entanto este caráter particular não é captado pelo indivíduo que passa a assumi-lo como natural. Assim o indivíduo interioriza estas relações, as

transforma em normas, estando pronto para reproduzi-las em outras relações através da associação.” (IASI, 1999: 12)

Nos escritos de Mauro Iasi (1999: 10) sobre o processo de consciência, o autor discorre sobre este segmento com base em MARX que afirma que “A consciência é naturalmente, antes de mais nada, mera conexão limitada com as outras pessoas e coisas situadas fora do indivíduo que se torna consciente.”, e pontua que

“Nesse sentido inicialmente, a consciência seria o processo de representação mental (subjetiva) de uma realidade concreta e externa (objetiva), formada neste momento, através de seu vínculo de inserção imediata (percepção). Dito de outra maneira, uma realidade externa que se interioriza. A materialidade deste movimento não deve ser buscada apenas no seu aspecto físico/orgânico, apesar de que ninguém ainda tenha conseguido formar qualquer representação sem cérebro ou um sistema nervoso central, mas no fato de que a consciência é gerada a partir e pelas relações concretas entre os seres humanos, e destes com a natureza, e o processo pelo qual, em nível individual, são capazes de interiorizar relações formando uma representação mental delas.” (IASI, 1999: 10)

Sendo assim, as estruturas cotidianas em que estamos inseridos desde nosso nascimento, por depender diretamente do modelo societário vigente para organização de suas diversas atividades e da hierarquização das mesmas, a partir daquilo que toma o lugar central na vida dos homens (o trabalho), constituem-se de forma a direcionar e a impor valores burgueses aos homens desde seu nascimento, fazendo com que este processo de consciência seja também um mecanismo de controle e de manutenção do status quo.

“Assim formada, esta primeira manifestação da consciência, o indivíduo passa a compreender o mundo a partir de seu vínculo imediato e particularizado generalizando-o. Tomando a parte pelo todo a consciência expressa-se como alienação. No nível do senso comum a alienação é tratada como sendo um estágio de não consciência. Após esta análise preliminar percebemos que ela é a forma de manifestação inicial da consciência. Esta forma será a base, o terreno fértil, onde será plantada a ideologia como forma de dominação.” (IASI, 1999: 14)

Em suma, podemos concluir que o ser humano que se adéqua, ao longo de sua vida, às estruturas de organização social já estabelecidas culturalmente, e que

para isso depende diretamente dos costumes e valores transmitidos a partir da família, da escola, e das demais áreas de convivência, o que faz do indivíduo “[...] simultaneamente, ser particular e ser genérico.” está inserido numa estrutura cotidiana. (HELLER, 2008: 34). Esta vida cotidiana “[...] é sobretudo o centro de atenção do Estado e da produção capitalista de bens de consumo.” (NETTO, 2007: 17), onde os mais diversos meios de comunicação introduzem não só ideias sobre as maravilhas da tecnologia e do consumismo, como também reproduzem valores que servem como justificativa para a hierarquização das relações interpessoais.

Partindo do pensamento de que o homem manifesta-se a partir da imitação de um mundo e de uma estrutura *consuetudinária* já feita, devendo assimilar seus usos (HELLER, 2008) “[...] a vida cotidiana é, para o Estado e para as forças capitalistas, fonte de exploração e espaço a ser controlado, organizado e programado” (NETTO, 2007: 20). Isto se explica pois,

“As ideias da classe dominante são, em todas as épocas, as ideias dominantes, ou seja, a classe que é o poder material dominante da sociedade é, ao mesmo tempo, o seu poder espiritual dominante. A classe que tem à sua disposição os meios para a produção material dispõe assim, ao mesmo tempo, dos meios para a produção espiritual [...]. As ideias dominantes não são mais do que a expressão ideal [ideell] das relações materiais dominantes, as relações materiais dominantes concebidas como ideias; portanto, das relações que precisamente tornam dominante uma classe, portanto as ideias do seu domínio” (MARX; ENGELS, 1982: 38-39 *apud* KELLER, 2010: 36)

Para entender o processo de reprodução da ideologia burguesa, é importante entender, portanto, que numa sociedade classista, aqueles que detêm os meios de produção, detêm também “[...] os meios para universalizar sua visão de mundo e suas justificativas ideológicas a respeito das relações sociais de produção que garantem sua dominação econômica.” (IASI, 1999: 16) utilizam-se, para isso, dos mais diversos meios de comunicação – programas de televisão, jornais, músicas, internet - e das mais diversas instituições que fazem parte da organização da sociedade – Estado, Igrejas, Escolas, porém, faz-se importante ressaltar

“Esta universalização da visão de mundo da classe dominante se explica não apenas pela posse dos meios ideológicos e de difusão, mas também e fundamentalmente pela correspondência que encontra nas relações concretas assumidas pelos indivíduos e classes. Não são “simples ideias”, como afirma Marx: “As ideias

dominantes nada mais são que a expressão ideal das relações materiais dominantes, as relações materiais dominantes concebidas como ideias; portanto, a expressão das relações que tornam uma classe a classe dominante, as ideias de sua dominação”. (IDEM, 1999: 16)

A partir do momento em que os homens não se identificam mais com seu próprio trabalho, alienando-se da natureza e de si mesmo, suas relações sociais correspondem também à este modo de organização, as relações materiais dominantes vão ao campo do ideal, a ideologia burguesa estabelece sua dominação, e serve como direcionamento e como verdade para a vida desumanizada. A tomada de consciência relacionada à socialização primária dá as bases necessárias para que esta ideologia seja implantada. Neste período, como já exemplificado, as crianças aceitam os valores que aprendem a partir da família como verdades naturais, e uma vez que os indivíduos integrantes da família vivem em sociedade e agem de acordo com as relações referentes ao seu modo de produção, transmitem os valores referentes a ela às próximas gerações, construindo os fundamentos necessários para que a ideologia continue a se propagar nos demais âmbitos da vida.

Pensamos, pois, os impactos disso nos sujeitos no seu processo de constituição enquanto ser social, na constituição de seus valores, referências morais e de sua subjetividade. CROCHIK (1997), afirma que todo este processo de transformação e constituição como indivíduo é responsável direto pela formação de sujeitos preconceituosos ou não. Vivendo em uma sociedade onde se semeia desigualdade através da afirmação das mais diversas formas de hierarquização das relações, reforçadas pelos meios de comunicação, pela moral reacionária, pela cultura, e pela própria educação, é inevitável que tenhamos crianças que, desde seu nascimento, são bombardeadas de ideias preconceituosas e ideais discriminatórios, presentes em nossa cultura, interiorizados e reproduzidos por grande parte da população, e reafirmados nos mais diversos ambientes e situações.

“A ideologia atual transmitida, sobretudo, pela indústria cultural, julga pelo indivíduo; fornece a ele os objetos que deve amar e odiar. Na verdade, não amar e odiar, mas prezar ou desprezar, [...] Cabe, assim, à ideologia chamar atenção para os alvos a serem fixados. Claro, eles têm de assumir características específicas. Em geral, são frágeis, aparentemente felizes, inúteis do ponto de vista da produção; devem representar desejos negados e propícios a serem universais

e, principalmente, devem representar o que foi superado economicamente, que não tem mais valor (lembrando que a própria atribuição do valor às pessoas já implica sua conversão em mercadoria). Esses alvos são pertinentes à um estágio de desenvolvimento da humanidade, em que esse ainda não vingou, posto que deve representar o que é negado a todos e por isso mesmo não pode ser permitido a ninguém.” (CROCHIK, 2008: 93)

Ora, se a sociedade é dividida em classes, subentende-se que neste modo de organização social as diferenças entre os indivíduos servem de justificativa para se hierarquizar as relações, no que se refere à riqueza socialmente produzida alguns merecem ter mais, outros menos, partindo daí, como o homem entende esta hierarquização como “natural”, naturaliza também, com a ajuda da ideologia, a hierarquização dos demais âmbitos das relações humanas. Na nossa sociedade, os sujeitos já crescem como “inimigos” um dos outros, uma vez que devem cuidar de sua sobrevivência, e isto no capitalismo só é possível através da competição. Quando competem, os indivíduos buscam “ganhar” do outro, e para isso, parece-nos óbvio que uma forma bastante evidente de “ser melhor” é estigmatizar o outro, fazê-lo acreditar que é inferior por qualquer que seja o motivo, achar uma diferença e colocá-la como desigual, assim, na “luta de todos contra todos”, alguns já são involuntariamente suprimidos.

“O mesmo movimento voltado para a dominação da natureza, necessário para o desenvolvimento de nossa civilização, volta-se para o domínio de um homem sobre si mesmo e sobre os outros. Paradoxalmente, este elemento – a vontade de dominação – é a natureza humana não conquistada, que é suscitada a todo momento em uma cultura que visa à competição e prega, em sentido velado, a sobrevivência dos mais aptos. A sensação de superioridade do preconceituoso em relação à sua vítima é solicitada por uma cultura que não permite um lugar fixo a ninguém, pois é a própria insegurança de todos os indivíduos, é a eterna luta de todos contra todos, que a sustentam.” (CROCHICK, 1997: 43)

Sendo assim, as mais diversas formas de preconceito, historicamente existentes, foram incorporadas ou até mesmo criadas pelo modo de produção capitalista, uma vez que “Para reafirmar-se permanentemente como democrática, esta sociedade necessita justificar a desigualdade social como desigualdade individual, de grupo, de classe, de raça ou de etnia, supostamente determinada por diferenças de ‘aptidões naturais’ genéticas ou adquiridas.”, (PATTO, 2008: 22), mascarando o real motivo da desigualdade social existente e diminuindo com isso as

possibilidades de questionamento e insatisfação por parte da população. Sendo assim, os preconceitos são reproduzidos com muito empenho para tornar hegemônica a ideologia burguesa, a fim de que possamos também “[...] assimilá-los de nosso ambiente, para depois aplicá-los espontaneamente a casos concretos [...]” (HELLER, 2008: 71).

“Para Heller (1988), o **preconceito** está pautado em um forte componente emocional que faz com que os sujeitos se distanciem da razão. O afeto que se liga ao preconceito é uma fé irracional, algo vivido como crença, com poucas possibilidades de modificação. O preconceito difere do juízo provisório, já que este último é passível de reformulação quando os fatos objetivos demonstram sua incoerência, enquanto os preconceitos permanecem inalterados, mesmo após comprovações contrárias. Os sujeitos que possuem tal crença constroem conceitos próprios, marcados por estereótipos, que são os fios condutores para a disseminação do preconceito, pois se encontram em consonância com os interesses do grupo dominante, que utiliza seus aparelhos ideológicos para difundir a imagem depreciativa [...]” (MENEZES, 2002)

Sendo assim, podemos afirmar que as manifestações preconceituosas hoje, são, em sua maioria,

“[...] produtos das classes dominantes, mesmo quando essas pretendem, na esfera do para-si, contar com uma imagem do mundo relativamente isenta de preconceitos e desenvolver as ações correspondentes. O fundamento dessa situação é evidente: as classes dominantes desejam manter a coesão de uma estrutura social que lhes beneficia e mobiliza em seu favor inclusive os homens que representam interesses diversos (a até mesmo, em alguns casos, as classes e camadas antagônicas). Com ajuda dos preconceitos, apelam à particularidade individual, que – em função de seu conservadorismo de seu comodismo e de seu conformismo, ou também por causa de interesses imediatos- é de fácil mobilização contra os interesses de sua própria integração e contra a práxis orientada no sentido do humano-genérico.” (HELLER, 2008: 77)

O Preconceito é, portanto, construído na realidade do ser humano através da organização social e da reprodução de valores culturalmente adquiridos, não sendo inato, ou seja, parte de seu processo de socialização, de sua formação como indivíduo. (CROCHIK, 1997)

“A consequência dessas construções preconceituosas é a manifestação da **discriminação**, uma ação que pode variar desde a violência física — quando grupos extremistas demonstram todo o seu

ódio e intolerância pelo extermínio de determinada população — até a violência simbólica, manifestada por rejeições provenientes de uma marca depreciativa (estigma) imputada à sua identidade, por não estar coerente com o padrão estabelecido [...]” (MENEZES, 2002)

A autora explica os pontos de conflito entre as diversidades como um sentimento de ameaça, onde de um lado existe o “eu” com sua ordem padronizada que ao entrar em contato com as diferenças do “outro” assume um estado de negação, pois o “outro” representa uma ameaça à ordem, à estabilidade, ao padrão conhecido, sendo necessário proteger-se através da dominação e exclusão do “outro” para que o padrão dominante do “eu” prevaleça, estando longe da perspectiva ética de alteridade.

“O diferente é o outro, e o reconhecimento da diferença é a consciência da alteridade: a descoberta do sentimento que se arma dos símbolos da cultura para dizer que nem tudo é o que eu sou e nem todos são como eu sou. Homem e mulher, branco e negro, senhor e servo, civilizado e índio... O outro é um diferente e por isso atrai e atemoriza. É preciso domá-lo e, depois, é preciso domar no espírito do dominador o seu fantasma: traduzi-lo, explicá-lo, ou seja, reduzi-lo, enquanto realidade viva, ao poder da realidade eficaz dos símbolos e valores de quem pode dizer quem são as pessoas e o que valem, umas diante das outras, umas através das outras. Por isso o outro deve ser compreendido de algum modo, e os ansiosos, filósofos e cientistas dos assuntos do homem, sua vida e sua cultura, que cuidem disso. [...]” (BRANDÃO, 1986: 07 *apud* FRAYZE-PEREIRA, 1994: 01)

A sociedade do “outro” representa, portanto, uma negação do padrão de ordem e estabilidade vivenciadas pela sociedade do “eu”. O “eu” é sempre mais organizado, elaborado e civilizado, enquanto o “outro” representa a desordem, o caos total que ameaça os padrões sociais estabelecidos e que merece, portanto, ser dominado, a fim de que mantenha-se o paradigma do “eu”, onde não há espaço para o diferente. Quando isso acontece, quando o “eu” não é capaz de reconhecer o outro, de compreender a grandeza e a importância de suas diferenças, vendo-os como dignos e como sujeitos de direitos, assim como vê a si mesmo, os conflitos ocorrem.

“A coexistência do *eu* e *outros* instaura a dimensão do desconhecido, desestabilizando as estruturas vigentes e formando outras novas com direções imprevisíveis. Essa incerteza leva a uma sensação de desordem que, se acolhida de modo satisfatório, poderá ser um

momento de grandes transformações e cooperação para a construção de uma nova *ordem* social. Para que isso ocorra, é necessário reconhecer a relação dialógica entre esses termos, pois eles fazem parte do mesmo processo de construção histórica. Viver apenas uma ou outra seria viver de modo pobre, mutilado. Se houvesse apenas a *ordem*, não haveria espaço para o novo, o ousado, o criativo. Se houvesse apenas *desordem*, não haveria capacidade de manter a evolução e o desenvolvimento.” (MENEZES, 2002)

Este padrão de não reconhecimento do outro e de afirmação do “eu” é incitado desde que nascemos. Organizamo-nos de maneira a acreditar que uns ensinam e outros aprendem, uma relação onde não há troca, há aqueles que “sabem” ensinando os que “não sabem”. Começando pelas relações familiares, os mais velhos são os que sabem, e os mais novos aprendem com eles, qualquer manifestação infantil que se mostre fora dos padrões daquilo que os pais acreditam como correto, deve ser duramente reprimida, e os modos padrões devem ser ensinados utilizando, se necessário, as punições. Somos assim, já neste primeiro momento da socialização, conscientizados de que existem os que ensinam e os que aprendem, os certos e os errados. Isto virá a se reforçar na segunda instituição pela qual passamos após a família, a escola. Novamente temos aqueles que ensinam e os que aprendem, os professores dizem, as crianças acatam, respeitam, se submetem, devem ser contidas, e qualquer forma de comportamento que se diferencie do padrão, é também suscetível à punição.

Ao longo de nossa vida, reproduzimos então estes padrões, e é claro que sempre queremos tomar o papel daquele que ensina algo para aquele que “não sabe”, do dominador que ensina os padrões corretos, e pune aqueles que não o seguem, seja excluindo-os ou ridicularizando-os. Os sujeitos que possuem diferenças são vistos, então, como sujeitos inacabados, que “não sabem”, e que no caso de se recusarem a “saber”, a “aprender” e a transformar-se em igual, devem ser castigados, para que não ameacem a ordem. Este é, portanto, mais um ponto de nossa organização social que estimula a formação de indivíduos preconceituosos, e que veem apenas no “eu” a referência correta aos “outros”.

Os processos de interiorização de valores passam, portanto, por diferentes níveis de educação – informal, formal e não formal. A primeira instituição de educação formal pela qual passamos é a escola, sendo assim, possui um papel fundamental no estímulo à reprodução ou negação dos valores repressivos da

sociedade burguesa, podendo ajudar ou não os sujeitos sociais a refletirem sobre a questão dos preconceitos e estigmas incentivados e naturalizados desde nosso nascimento.

Qual seria então o papel que a escola tem desempenhado atualmente na sociedade capitalista? Existe espaço para reflexão sobre estas questões? E qual a importância da busca por profissionais que contribuam nas discussões à este respeito e que somem conhecimento aos demais profissionais da área, para o incentivo à uma educação mais humana?

II. A educação nas escolas: espaço de (re)produção e transformação

“[...] a força da educação está na sua fraqueza; não podendo tudo, pode alguma coisa. Alguma coisa historicamente possível agora ou possível amanhã.”

(Paulo Freire)

Para discutirmos e entendermos a instituição escola e o papel que a mesma vem ocupando na sociedade capitalista, bem como suas possibilidades e limites enquanto espaço propulsor de ações contra hegemônicas ao sistema faz-se necessário, primeiramente, retomarmos a ideia geral sobre educação.

A Educação como conceito ampliado, corresponde a diversas modalidades⁵ na qual o “ser educado” se faz presente, estas modalidades por sua vez se inter cruzam, sendo existentes na vida de todos os indivíduos. A educação que temos desde nosso nascimento, por exemplo, fruto da interiorização dos hábitos culturais da sociedade, com suas leis, seus costumes, suas crenças, religiões e seu modo de organização, e a maneira como nossa família se constitui e se ordena, é um tipo de educação informal/não intencional, é uma influência do meio natural e social que atua de maneira bastante concisa sobre os homens, e tem papel essencial na formação dos seres humanos e na produção e reprodução da sociedade na qual vivemos.

Há também as modalidades de educação intencionais, que se subdividem entre educação intencional não formal e educação intencional formal. A “não formal” corresponde a um tipo de atividade pedagógica que não possui sistematização e estruturação em seu exercício, podendo ser exemplo desta os meios de comunicação de massa, que são formadores de opinião e estabelecem comportamentos e valores humanos que passam a ser reproduzidos. A educação formal, por sua vez, “[...] caracteriza-se por ser institucional, ter objetivos explícitos, conteúdos, métodos de ensino, procedimentos didáticos, possibilitando, até mesmo, antecipação de resultados.” (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2003: 169), sendo correspondente às instituições que possuem uma educação estruturada, organizada

⁵ As modalidades de educação: informal, formal e não-formal que serão apresentadas, foram escritas tendo como referência LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI (2003).

e sistematizada, tal como se dá em universidades, escolas, instituições de ensino técnico profissionalizante, etc.

Tendo em vista a importância da educação para a produção/reprodução da nossa vida em sociedade, não é de se espantar que hoje ela esteja em grande parte a serviço do modo de produção capitalista, sendo utilizada como um dos mecanismos de manutenção da ordem social vigente, reproduzindo e introduzindo a ideologia burguesa com todas as suas forças. Isso decorre do fato de, como já pontuado, ser a partir do modo de produção que se dão as relações sociais e os valores de determinada sociedade, e sendo a sociedade capitalista, a classe dominante além de deter os meios de produção, detém também os meios ideológicos que afirmam também no campo das ideias as relações materiais dominantes, atendendo aos seus interesses.

“A educação é um campo da atividade humana, mas em conformidade com condições materiais e objetivas, correspondendo às forças produtivas e relações de produção adequadas aos diferentes modos e organizações da produção, historicamente construídas pelos homens e particularmente consolidadas nas mais diferentes formações sociais.” (LOMBARDI, 2010: 229 *apud* SOUZA; MELO, 2011: 03).

A educação vai se formando, portanto, a partir das condições materiais da sociedade em que vivemos. Sendo nossa sociedade capitalista, a educação vai se moldando em busca de atender aos interesses da classe dominante, sendo voltada, em grande parte, a transmitir os conhecimentos necessários para a inserção dos indivíduos no mercado de trabalho – pois é a partir desta inserção que os sujeitos vendem sua força de trabalho em troca do dinheiro, passam a consumir e contribuir na movimentação do mercado, e geram o lucro do capitalista - e a introduzir os valores excludentes e hierárquicos legitimadores da ideologia burguesa, auxiliando diretamente na reverberação destes mesmos valores, e na manutenção do *status quo*.

A educação, por outro lado, ao reproduzir as condições materiais em que vivemos, reproduz também suas contradições. Ou seja, ao mesmo tempo em que reproduz os interesses do capital, tem também espaço para a reprodução dos interesses da classe trabalhadora, o que a torna uma possibilitadora real de incitar a

tomada da consciência crítica que acarreta mudanças. GADOTTI (1998) nos confirma este fato, quando afirma que:

“Se a educação reproduz a sociedade, não poderia transformar o que reproduz. E não haveria nenhuma educação transformadora. A pedagogia libertadora é possível porque, mesmo num sistema educativo construído para a reprodução, em que a educação reproduz a sociedade, ela necessariamente reproduz as contradições existentes na sociedade, possibilitando uma pedagogia libertadora.” (GADOTTI, 1998:73)

Ou seja, contraditoriamente, ao mesmo tempo em que a educação reflete o modo de produção e as relações sociais estabelecidas, a construção de uma educação emancipadora⁶ (em suas diversas modalidades) que vá “para além do capital” e que contribua para a superação desta ordem é possível, pois o movimento é dialético, ou seja, mesmo que as condições materiais criem e objetivem os aspectos da nossa vida social (e direcionem, portanto, a educação), os homens são sujeitos da história, e (apesar do processo de socialização e interiorização da realidade) podem superá-la e modificá-la a partir do processo de elevação ao humano-genérico, do contrário, estaríamos em uma linearidade histórica.

Este processo de elevação ao humano genérico tem nas diferentes práxis a possibilidade de realizar: a organização política, a práxis artística, as literaturas, e os demais movimentos coletivos que dão aos indivíduos a possibilidade de entrar em contato e de produzir novas concepções. Ou seja, o próprio movimento da sociedade capitalista gera espaços com perspectivas contra hegemônicas, onde se dá a possibilidade do desenvolvimento de uma consciência crítica.

“A educação, nessa esteira, pode ter um papel importante em fomentar práticas educativas que desmistifique a não historicidade do modo capitalista de produção e a possibilidade real da construção de outra forma de organização da produção da vida.” (SOUZA; MELO, 2011: 14)

Pois,

⁶ Ressaltamos que o conceito de educação emancipatória que defendemos não diz respeito ao processo de responsabilização da educação para que se alcance determinado status social, mas sim como um dos meios que podem contribuir significativamente para uma transformação social, realizada de maneira crítica e reflexiva, e não como mero instrumento ideológico burguês, uma vez que “A educação numa perspectiva de emancipação humana real necessariamente deve ter como objetivo central a negação das relações capitalistas de mercado e a afirmação/construção das relações socialistas.” (SOUZA; MELO, 2011: 14)

“Se amanhã uma educação transformadora for possível é apenas porque, hoje, no interior de uma educação conservadora, os elementos de uma nova educação, de uma outra educação, libertadora, formaram-se dentro dessa educação. Essa mudança de espaço dominado para espaço dominante não se fará nem espontaneamente, nem de um momento para outro; por isso é necessária uma verdadeira pedagogia do conflito que evidencie as contradições em vez de camuflá-las, com paciência revolucionária, consciente do que historicamente é possível fazer.” (GADOTTI, 1998: 77)

É claro que não estamos dizendo aqui que a educação é a chave principal, a única responsável viabilizadora da mudança societária, porém, acreditamos que ela é indispensável a esta transformação. A questão principal é que a luta por uma sociedade realmente justa e igualitária não deve se limitar às instituições educacionais, deve estender-se por todos os âmbitos da sociedade, mas isto não tira a importância da luta neste campo específico.

Sendo assim, um dos importantes locus da educação formal, onde se deve fomentar a prática de ações políticas contra hegemônicas, é a escola – importante não apenas por ser o primeiro deles, mas principalmente por se fazer presente na vida dos indivíduos num período onde os aspectos subjetivos e a concepção de mundo com os valores referentes a ela, estão sendo construídos.

“A educação materializada na escola é resultado de uma construção histórica. O homem, historicamente, desenvolve a educação por meio da aprendizagem mútua. Na antiguidade acontecia através da transferência de pais para filhos. Na idade média passa-se a enxergar a educação de forma diferenciada, sendo que as classes “abastadas” pagavam mestres particulares para suas crianças. Foi no século XVIII que nasceram as primeiras escolas públicas mantidas pelo Estado. Em meio a este processo histórico, a escola sempre foi tida como instrumento das classes dominantes para manutenção de sua hegemonia.” (ROCHA, 2013)

No modo de produção primitivo, quando o trabalho era realizado de maneira a sanar o próprio sustento dos homens, não existia a educação institucionalizada, a “escola” era a própria vida, os conhecimentos se davam no dia-a-dia, passados de pais para filhos, a partir das vivências dos próprios homens, e das suas relações sociais⁷. Com a passagem do modo de produção primitivo ao modo de produção

⁷ O contexto histórico do surgimento das escolas foi escrito com base em GADOTTI, 1998. Ressaltamos que existem diversos fatos importantes neste histórico, e que as mudanças foram ocasionadas processualmente devido aos diversos fatos históricos que foram acontecendo no

escravista (ocasionado devido ao excedente que começou a ser produzido, gerando disputas que convergiram para a submissão dos mais fracos aos mais fortes) nasce a escola formal, reservada apenas para os homens livres, onde a figura do professor era encarregada de conduzir as crianças até a idade adulta ensinando-as as habilidades e os desenvolvimentos necessários (exemplo destas são as escolas ateniense e espartana).

Com o nascimento do modo de produção feudal, outro tipo de escola emerge, é aquela relacionada à Igreja, buscando disseminar as mensagens do Evangelho, onde pela primeira vez a escola serviu como aparelho ideológico, saiu das ruas, e passou a se dar num local fechado. Posteriormente, com o Renascimento, os intelectuais leigos e o modo de pensar burguês, uma nova concepção de escola foi novamente trazida à tona, com a ideia de criar homens livres que pudessem comprar e vender a sua força de trabalho. Os pensadores da Revolução Francesa defendiam, então, uma escola pública, universal, gratuita, leiga e obrigatória, pois compreendiam a importância desta instância para a disseminação de seu modo de pensar e para a efetivação de seu projeto econômico. Daí em diante, a escola originária da concepção burguesa e do modo de produção capitalista vai sofrendo alterações juntamente com o sistema que a originou⁸.

Diante disto, a partir do sentido social e histórico que a instituição escola vai ganhando, hoje, em geral, é dado a ela o papel de sistematizar os diversos tipos de conhecimento de maneira formal, para que possam ser repassados durante todo o período da infância até a adolescência. Estes conhecimentos, por sua vez, por corresponder à necessidade do modelo societário em que vivemos, têm como principal intenção formar mão de obra produtiva. Mas, apesar da escola servir aos interesses do capital de formar pessoas voltadas especificamente à inserção no mercado de trabalho, este não é o seu sentido em si⁹.

período e que merecem ser estudados. Porém, nossa intenção aqui, é dar um panorama geral sobre a construção da instituição escola, mostrando que a mesma teve sempre como base o modo de organização da sociedade.

⁸ Para maior conhecimento sobre a historicidade da educação no Brasil e sobre as diferentes correntes pedagógicas existentes até os dias de hoje, ler: SAVIANI, Dermeval. História das Ideias Pedagógicas no Brasil. 3 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

⁹ Mesmo nos dias de hoje existem escolas com outras perspectivas pedagógicas (exemplo disto são as escolas que seguem a pedagogia Waldorf, o método Montessori, a própria Escola da Vila em São Paulo, entre outras), que além de se organizar de maneira que possibilite o ensino de conhecimentos que tornam possível a inserção dos alunos nas universidades e no próprio mercado de trabalho (exigências do nosso modo de organização), também têm espaços para outras atividades mais humanas e que estimulam o pensar.

“Os sistemas escolares traduzem de perto o estágio de evolução da história das lutas sociais e das lutas étnico-culturais em cada sociedade. Uns são mais autoritários, outros mais democráticos. Mas nunca são mais avançados que a sociedade.” (GADOTTI, 1998:85)

Podemos, diante do apresentado, fazer uma relação do papel da escola nos dias de hoje com o próprio processo de trabalho. Assim como o trabalho - enquanto categoria ontológica, fundante do ser social, da constituição dos indivíduos e da produção e reprodução das relações sociais - sofre modificações a partir da complexibilização destas relações, de todo o caminho sócio histórico percorrido, perdendo seu lugar “humanizador” para ser (em grande parte) “alienante” na sociedade capitalista (com algumas exceções, tal como quando se fala em trabalho artístico, que possibilita a humanização que remete ao processo de trabalho enquanto categoria ontológica); o papel da educação - e das escolas especificamente - também sofre modificações e se altera, adequando-se à este modo de produção, atendendo aos interesses do capital, mesmo que este não seja seu sentido original.

A educação formal e sua consolidação nas diversas instituições, tais como a escola, acabam, portanto, nos dias de hoje, correspondendo, majoritariamente, em sua organização interna, às exigências capitalistas de formar mão de obra produtiva. Isto decorre do fato de que, nesta perspectiva, os conhecimentos transmitidos através das escolas “[...] como parte integrante da superestrutura ideológica de uma sociedade determinada [...] em linhas gerais, contribui de forma decisiva na reprodução e manutenção do ideário desta sociedade.” (SOUZA; MELO, 2011: 05). Ao mesmo tempo, o ambiente escolar é potencialmente propulsor de ações contra hegemônicas à ordem, pois uma vez que reproduz os aspectos do nosso sistema, reproduz também as suas contradições, e estas são o ponto chave para o entendimento crítico da realidade, abrindo espaço para que se propaguem os ideais da classe trabalhadora. Em outras palavras, ao mesmo tempo em que nosso modo de organização reproduz os interesses do capital, gera também possibilidades de produção e reprodução dos interesses do trabalho.

“O sistema escolar não é apenas um subsistema do sistema social. Há uma contradição interna na educação, própria da sua natureza, entre a necessidade de transmissão de uma cultura existente – que é a tarefa conservadora da educação – e a necessidade de criação de uma nova cultura, sua tarefa revolucionária. O que ocorre numa

sociedade dada é que uma das duas tendências é sempre dominante.” (GADOTTI, 1998: 74)

Para os interesses do capital e sua tendência hoje dominante,

“A escola é vista como formadora de mão-de-obra para o mercado de trabalho e como possibilidade de ascensão social, o que é reforçado pela visão produtivista de educação, para a qual esta instituição é tida como um modo privilegiado de melhoria do “capital humano”¹⁰ (FRIGOTTO, 1994) reforçando a lógica de expropriação do capitalismo. A pessoa que tem maior escolaridade poderá obter um emprego melhor e ter uma renda mensal maior, podendo dessa forma, melhorar a sua condição econômica.” (PENTEADO; TSUKUDA; RUIZ, 2013)

Neste sentido, novamente a ideologia burguesa individualiza e naturaliza as desigualdades sociais e a hierarquia das relações no mundo do trabalho, introduzindo a ideia de que estas (desigualdades sociais) podem ser sanadas através da educação, pois é responsabilidade de cada homem buscar seu aprimoramento para que, com isso, consiga uma melhor posição social.¹¹

“A partir deste momento a questão da desigualdade social é colocada como responsabilidade individual, causada por que alguns tiveram mais méritos do que os outros. Isso explica a estratificação social. A sociedade se divide em estratos, pois, os indivíduos que mais merecem por seu esforço e maior escolaridade devem assumir o topo da hierarquia social e ter melhor situação econômica e política. Ocorre a relação direta entre melhor qualificação profissional e maior escolarização de uma pessoa com a diminuição de sua pobreza.” (SILVA; LENARDÃO, 2013)

Todavia, mesmo que hoje seja predominante nestas instituições um papel social de reprodução da ideologia dominante (ensinamentos conteudistas que preparam os indivíduos para o mercado de trabalho e que padronizam os indivíduos para que correspondam a ordem do capital, inculcando sua ideologia), de transformação do “diferente” em “igual” é possível desenvolver ações contra

¹⁰ A “Teoria do Capital Humano” mencionada influenciou diretamente nas políticas educacionais do pós-1964, sua base é de que o investimento na educação (ou no “capital humano”) retorna à produção, pois quanto maior o nível educacional, maior também seu salário; quanto maior a instrução, maior a capacidade de produção, maiores as habilidades e as técnicas. (LUCENA, 2013)

¹¹ O mesmo movimento ocorre, como já pontuado, com relação aos preconceitos, onde, a partir das diferentes características “minoritárias”, sejam étnicas, físicas, de classe ou gênero, mascara-se o real motivo da desigualdade existente por entendê-la como desigualdade individual determinada por diferenças de ‘aptidões naturais’ genéticas ou adquiridas que fragilizam os sujeitos, e os transforma em inaptos.

hegemônicas nestas instituições, uma vez que as escolas têm uma dupla função, revelando sua perspectiva contraditória e dialética: a de conservação e a de superação da ordem vigente.

“Esse espaço político pedagógico é certamente dependente da legislação, das normas, dos programas de ensino, etc., mas permite uma *relativa autonomia*. [...] Esperar a grande mudança social para depois operar a modificação da educação, acobertando-se em teorias como a da dependência ou da reprodução social, é um alibi para justificar a passividade e a inércia dos educadores e cientistas da educação, traindo sua função de organizador da sociedade, enquanto intelectuais que são. Ficar no nível da sensibilização dos problemas – tomada de consciência – é uma posição muito cômoda. Pelo contrário, um trabalho realmente crítico deve mostrar a possibilidade de fazer frente aos desafios do presente: descobrir, inventar, propor razões de esperança e os meios de traduzi-la concretamente.” (GADOTTI, 1998:76)

Sendo assim, defendemos que

“É equivocada a tese de que nada é possível fazer na educação enquanto não houver uma transformação da sociedade, porque a educação é dependente da sociedade. Se é verdade que a educação não pode fazer sozinha a transformação social, também é verdade que ela não se efetivará e não se consolidará sem ela.” (GADOTTI, 1998:76)

Com isso, podemos afirmar que as escolas são um espaço potencialmente propício para o estímulo às reflexões críticas, à compreensão real do modo como a sociedade se organiza, da desnaturalização das desigualdades sociais, e para ensinar e incentivar a igualdade e a equidade na relação com o outro, que são valores necessários para a formação de indivíduos que, compreendendo a dinâmica do atual modo de organização, lutem para sua superação.

“Em outras palavras, a educação para ser efetiva deve ter como norte a emancipação como elemento central, bem como considerar as contradições históricas objetivas. Uma formação concreta deve ser aquela que em seu dinamismo exponha as contradições que estão presentes na sociedade, ou seja, aquela que pressupõe o princípio de não-identidade entre realidade e conceito, entre forma social e existência humana. A construção de um sujeito crítico e emancipado, por sua vez, passa pelo estranhamento frente ao que está colocado, na compreensão de educação enquanto protesto do particular frente às generalizações, ou seja, um protesto contra a adaptação e contra o conformismo. A educação não deve ser uma modelagem de pessoas e nem a mera transmissão de

conhecimentos, mas sim a produção de uma consciência verdadeira, crítica e autônoma.” (CASTRO; RIOS, 2007)

Tudo isto pode ser feito via a atuação de intelectuais orgânicos¹² comprometidos com a classe trabalhadora, que lutam pela democratização, pela expansão dos direitos, pela eliminação da violência, e que, inseridos no ambiente escolar, podem incitar a tomada de consciência crítica, desconstruindo a concepção de dominação, autoritarismo e burocratismo, e provocando o despertar de um novo pensamento político fundado nos conceitos de equidade, justiça e ética, que contribuem diretamente para a ruptura da atual ordem, mesmo que de maneira processual. Estas ações podem ser desenvolvidas nas escolas, pois

“Não importa o lugar em que o intelectual desempenha a sua função, se no partido, no Estado, no sindicato, nos movimentos populares, nas organizações sociais e culturais ou na academia. O que conta para Gramsci é a sua vinculação de classe, a relação democrática que o intelectual estabelece e o horizonte ético-político que descortina, isto é, a capacidade de promover um projeto socializador que reconheça os subjugados como sujeitos políticos.” (SEMERARO, 2006: 387)

Sendo assim,

“O professor¹³ numa pedagogia que pretenda caminhar lado a lado com a transformação social, não é um ausente, mas uma presença atuante, participante, dirigente, “especialista mas político” (GRAMSCI, 1968:8), que anima constrói, organiza. [...] O que é essencial é que ele, pelo seu discurso, que é a sua arma, dê

¹² Gramsci pensa o processo de organização da classe trabalhadora (visando a ruptura da ordem social vigente, que em sua concepção deve ser efetivada processualmente por meio da conscientização – educação -, e da mudança cultural) a partir da ação dos intelectuais orgânicos. Estes intelectuais orgânicos procuram dar coesão e estimular a consciência crítica de sua classe nos planos político e social, por meio da práxis, para que com isso se crie uma contra hegemonia (que deve culminar na criação de um único partido de esquerda – pois quando há divisão, o capital avança) que ao se tornar hegemônica, poderá tomar o Estado. (BUCI-GLUCKMANN, 1980) “Então, 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.” (SEMERARO, 2006: 378)

¹³ Embora o autor nos aponte isto como papel do professor, acreditamos ser papel de todos que trabalham com a educação.

respostas ou tente responder aos problemas que a sociedade lhe coloca, que se posicione e se pronuncie, não seja omissivo.” (GADOTTI, 1998:75)

Entre as diversas ações emancipatórias que podem e devem ser desenvolvidas por estes profissionais da educação, enfatizamos as ações de enfrentamento do preconceito, pois como já explicitado, o preconceito e os valores correspondentes a ele, auxiliam na manutenção da sociedade capitalista por naturalizarem as relações sociais hierarquizadas utilizando-se das diferenças individuais como justificativa destas desigualdades.

As escolas são instituições onde as manifestações de preconceito se fazem bastante presentes (por serem uma das principais áreas de convivência das crianças, um local propício para o contato com o novo, com diversidades e diferenças não conhecidas no ambiente familiar), e sua reflexão crítica tem relação direta com o caminho para a equidade e a sua contribuição com a transformação da sociedade. Isto decorre do fato da escola ser um local onde os preconceitos apreendidos no ambiente familiar e no contato com as inúmeras formas de mensagens discriminatórias - que a todo tempo são bombardeadas pela mídia -, e onde o estranhamento do “outro” com comportamentos diferentes daqueles reconhecidos pelo “eu”, começam a vir à tona, manifestando-se nas relações entre as crianças, podendo criar situações de exclusão, de estranhamento, de formação de grupos contra uma vítima, de bullying¹⁴, enfim, situações onde variadas formas de mensagens discriminatórias são enviadas, interferindo de forma acentuada o desenvolvimento da identidade destas crianças.

“Essas mensagens ideológicas tomam uma dimensão mais agravante ao pensarmos em quem são seus receptores. São crianças em processo de desenvolvimento emocional, cognitivo e social, que podem incorporar mais facilmente as mensagens com conteúdos discriminatórios que permeiam as relações sociais, aos

¹⁴ Martins (2005) identifica o bullying em três grandes tipos. Segundo a autora, baseando-se no estudo teórico de produções na área, o que se chama por bullying é dividido da seguinte maneira: diretos e físicos, que inclui agressões físicas, roubar ou estragar objetos dos colegas, extorsão de dinheiro, forçar comportamentos sexuais, obrigar a realização de atividades servis, ou a ameaça desses itens; diretos e verbais, que incluem insultar, apelidar, “tira sarro”, fazer comentários racistas ou que digam respeito a qualquer diferença no outro; e indiretos que incluem a exclusão sistemática de uma pessoa, realização de fofocas e boatos, ameaçar de exclusão do grupo com o objetivo de obter algum favorecimento, ou, de forma geral, manipular a vida social do colega.” (ANTUNES & ZUIN, 2008) Consideramos que todas estas manifestações diretas tem relação com o preconceito, uma vez que as características que ocasionam o comportamento agressivo denominado “bullying” são sempre características do “outro”, minoritárias e que não correspondem aos valores do agressor.

quais passam a atender os interesses da ideologia dominante, que objetiva consolidar a suposta inferioridade de determinados grupos. Dessa forma, compreendemos que a escola tanto pode ser um espaço de disseminação quanto um meio eficaz de prevenção e diminuição do preconceito.” (MENEZES, 2002)

Estas relações preconceituosas entre as crianças podem desencadear a exclusão de determinado aluno, devido a postura de outras crianças que podem incentivar e incorporar as discriminações, e por conta da postura da própria criança que sofre o preconceito, que geralmente passa a adotar uma postura introvertida, relacionada ao medo de ser rejeitada e ridicularizada pelos colegas. As implicações psicológicas para os indivíduos que são objetos do preconceito são bastante destrutivas, principalmente na infância, uma vez que os valores preconceituosos que lhes são atribuídos podem ser interiorizados, levando-os a acreditar que são realmente inferiores aos demais, deixando de perceber os motivos externos que influenciam as discriminações, e deixando de lado inclusive suas demais características, dando ênfase sempre à característica formadora do preconceito, seja ela etnia, doença, orientação sexual, classe social, etc.

Os impactos sociais destas situações, por sua vez, reforçam a continuidade da reprodução de uma moral preconceituosa, moralista e de relações acríicas que distanciam os sujeitos da capacidade ética e influenciam diretamente na maneira como estes se relacionam com a sociedade e com as construções que virão a fazer na mesma. Sendo assim, o preconceito

“[...] cria uma ação perversa que desencadeia estímulos dolorosos e retira do sujeito toda possibilidade de reconhecimento e mérito, levando-o a utilizar mecanismos defensivos das mais diversas ordens, contra a identidade ou o pensamento persecutório que o despersonaliza e o enlouquece. Nessa perspectiva, é fortalecida a ideia de dominação de grupos que se julgam mais adiantados, legitimando os desequilíbrios e desintegrando a dignidade dos grupos dominados. Essas elaborações preconceituosas parecem estar, assim, a serviço de um grupo dominante que objetiva manter sob coerção grupos considerados subordinados. A sua forma de consolidação e constante atualização ocorre nos espaços microssociais, representados pelas diversas instituições, como escola, família, igreja, meios de comunicação. A sua forma de manifestação, em geral, é feita de modo sutil, com toda a legitimação social no que se refere aos métodos e à garantia da sua consequente eficácia.” (MENEZES, 2002)

As consequências desta relação podem ir além do período escolar, ocasionando a depressão e baixa autoestima na vida adulta, e acarretando também em situações catastróficas como temos o exemplo de estudantes que invadiram suas antigas/atuais escolas armados¹⁵, ferindo pessoas e se suicidando posteriormente, motivados pelo sentimento relacionado às situações de preconceito/bullying que haviam sofrido na instituição.

Contudo, todos estes valores ideológicos são passíveis de mudança, e

“[...] dependem da nossa ação para sua mudança ou manutenção, senão, ao observarmos a história, teríamos uma linearidade e igualdade de valores independente da sociedade em questão. Mas, assim como a história é mutável, pois tem o homem como sujeito de sua construção, os valores também o são.” (CARDOSO, 2006: 31).

Esta possibilidade se dá, devido ao fato de que, segundo a autora, os sujeitos interiorizam e vivem os valores burgueses conforme o espaço que ocupam na sociedade, nas suas relações enquanto indivíduo, sua classe social, sua educação, sempre de acordo com uma relação “objetividade/subjetividade”, podendo, portanto, passar pelo processo de alteridade, reconhecendo o outro em si e si mesmo no outro – nos termos de HELLER (2008), “na elevação ao humano-genérico” -, buscando os processos que os unem enquanto seres humanos, aquilo que lhes é comum, e respeitando as singularidades como categoria que permite que o outro faça parte de sua existência exatamente por ser diferente, pois “Se fôssemos completamente idênticos, não seríamos dois e sim um.”. (CARDOSO, 2006: 50)

¹⁵ “Em fevereiro de 2004, em Remanso (BA), um jovem de 17 anos matou duas pessoas e feriu três. Ele sofria humilhações na escola. O garoto disse na época ao jornal Folha de S. Paulo que matou F., 13, porque, além de sempre ridicularizá-lo, no dia do crime, ele teria jogado um balde de lama nele.”

“Em janeiro de 2003, Edmar Freitas, 18 anos, entrou no colégio onde tinha estudado, em Taiúva, região de Ribeirão Preto, e feriu oito pessoas com tiros. Em seguida, se matou. Segundo informações de amigos e familiares, ele era obeso e vítima de apelidos humilhantes.”

“Segundo primeiras informações divulgadas pela TV Globo, 11 pessoas morreram após um ex-aluno ter entrado atirando na Escola Municipal Tasso da Silveira, em Realengo, Zona Oeste do Rio de Janeiro, por volta das 8h30 desta quinta-feira (07/04). As vítimas são nove meninas, um menino e o atirador (que se matou).”

Disponível em:

http://portal.rac.com.br/noticias/index_teste.php?tp=brasil&id=/79950&ano=/2011&mes=/04&dia=/07&titulo=/ex-aluno-entra-atirando-em-escola-e-mata-11-criancas Acesso em: 08/11/2012

Estes são acontecimentos brasileiros, mas podemos dizer que estas situações são muito mais presentes na cultura norte-americana, isto decorre de uma cultura que é totalmente individualista, armamentista, hierárquica, etc. Demonstrando-nos mais uma vez o quanto a cultura e a constituição da moral influenciam neste processo.

“Há nessa relação objetividade/subjetividade, coletividade/individualidade na criação, afirmação, desconstrução dos valores, a relação e ação direta do ser social com o objeto, com a realidade concreta, num movimento dialético, no qual, a realidade concreta é fonte da internalização de valores, ao mesmo tempo em que é objeto da externalização destes, sendo que, muitas vezes alguns valores não podem ser vivenciados, ou seja, não se tornam concretos na realidade, embora tenham surgido a partir da ação humana nesta.” (CARDOSO, 2006: 32)

Sendo assim, “[...] não é o preconceito, a barbárie por si própria, esta violência irracional, que desfigura a ordem social, ao contrário, é a ordem estabelecida atualmente que não pode resistir sem desfigurar os próprios homens, ou seja, sem barbarizá-los.” (ANTUNES; ZUIN, 2008: 38). Portanto, nossa ordem social – originada a partir do nosso modo de produção - cria os preconceitos, e os preconceitos, por sua vez, auxiliam na manutenção desta ordem social, e, ao superá-los, aos nos reconhecemos no outro a partir da reflexão, da crítica e do entendimento de que esta ordem não é “natural” e sim historicamente construída – sendo, portanto, passível de mudanças a partir de nossas próprias ações -, estamos dando os primeiros passos rumo à construção de uma nova forma de sociedade, daí a enorme importância de desenvolver nas escolas ações que busquem esta superação.

Pertencendo ao Serviço Social o compromisso profissional de lutar pela construção de uma sociedade justa e igualitária tendo como diretriz uma transformação societária, sendo a superação dos valores burgueses um importante instrumento para isto, uma vez que o reconhecimento do diferente como igual fomenta ações transformadoras - possível por meio da ação dos sujeitos e do reconhecimento do humano-genérico através da consciência da alteridade –, como o Serviço Social poderia contribuir para estimular estas ações dentro das escolas? Qual seria seu papel enquanto profissão inserida na divisão sócio técnica do trabalho? E por que devemos dar uma atenção especial às ações relacionadas ao enfrentamento do preconceito nestas instituições?

III. O Serviço Social nas escolas

“Se, na verdade, não estou no mundo para simplesmente a ele me adaptar, mas para transformá-lo; se não é possível mudá-lo sem um certo sonho ou projeto de mundo, devo usar toda possibilidade que tenha para não apenas falar de minha utopia, mas participar de práticas com ela coerentes.”.

(Paulo Freire)

Vimos até agora, o quanto o modo de produção influi na construção da sociedade, de suas relações sociais, de sua organização cultural com seus complexos sociais, suas instituições e sua ideologia. Mas como as profissões se relacionam com tudo isso ou como, especificamente, o Serviço Social se relaciona com a sociedade capitalista enquanto profissão? Como se origina e como pode contribuir através da sua inserção nas escolas - foco principal deste trabalho?

No modo de produção capitalista, todas as profissões estão inseridas na divisão sócio técnica do trabalho. Neste modo de organização, a divisão social corresponde àqueles que detém os meios de produção ou àqueles que vendem a sua força de trabalho e a divisão técnica diz respeito àqueles que pensam e/ou aqueles que executam tarefas. No âmbito da divisão social da força de trabalho, o Serviço Social está no lugar de quem vende a força de trabalho, já na divisão técnica do trabalho nossa profissão se enquadra nos dois âmbitos, pois além de seu caráter teórico/reflexivo/crítico é também uma profissão interventiva.

“Pela forma de inserção socioprofissional na divisão social e técnica do trabalho, o espaço reservado ao Serviço Social, como um ramo de especialização do trabalho coletivo, é o de dar respostas, buscar prontamente soluções à pluralidade de questões que lhes são colocadas, para o que necessita de fundamentos teórico-metodológicos, conhecimentos e saberes interventivos, habilidades técnico-profissionais, procedimentos teórico-metodológicos e de uma perspectiva ética com clara orientação estratégica.” (GUERRA, 2012: 41)

Isto acontece porque toda sociedade se divide e se organiza, tendo como ponto central o trabalho, para que a vida aconteça, para suprir as necessidades materiais e intelectuais do ser, para produzir e reproduzir a vida. Da mesma maneira que na sociedade indígena, por exemplo, o trabalho se divide por questões de gênero e idade, na sociedade capitalista a divisão é sócio técnica – como já explicado acima.

Neste quadro, o Serviço Social se insere, então, como uma especialização do trabalho coletivo – pois o trabalho não é a ação isolada de um indivíduo, é sim uma atividade coletiva.

“O trabalho é, sempre, atividade coletiva: seu sujeito nunca é um sujeito isolado, mas sempre se insere num conjunto (maior ou menor, mais ou menos estruturado) de outros sujeitos. Essa inserção exige não só a coletivização de conhecimentos, mas sobretudo implica convencer ou obrigar outros à realização de atividades, organizar e distribuir tarefas, estabelecer ritmos e cadêncas etc. – e tudo isso, além de somente ser possível com a comunicação propiciada pela linguagem articulada, não está regido ou determinado por regularidades biológicas; conseqüentemente, o caráter coletivo do trabalho não se deve a um *gregarismo* que tenha raízes naturais, mas, antes, expressa um tipo específico de vinculação entre membros de uma espécie que já não obedece a puros determinismos orgânico-naturais. Esse caráter coletivo da atividade do trabalho, é, substantivamente, aquilo que se denominará de **social**.” (NETTO; BRAZ, 2006: 34)

Como vimos no capítulo I, “[...] todo processo de trabalho implica uma matéria-prima ou objeto sobre o qual incide a ação; meios ou instrumentos de trabalho que potenciam a ação do sujeito sobre o objeto; e a própria atividade, ou seja, o trabalho direcionado a um fim, que resulta em um produto.” (IAMAMOTO, 1998: 61) No caso do Serviço Social, seu objeto de trabalho é a Questão Social, e sua matéria-prima são as múltiplas expressões derivadas da mesma.

A Questão Social é produto do desenvolvimento capitalista (e, portanto, indissociável à este sistema) e expressa a contradição fundamental deste modo de produção, fundado na produção e apropriação das riquezas socialmente geradas pelos trabalhadores e apropriadas pelos capitalistas, o que resultada na luta de classes, na relação capital/trabalho e sua conseqüente exploração, o que gera expressões tais como fome, pobreza, violência, desigualdade, entre outras. (NETTO, 2001)

Para intervir na Questão Social e em suas diversas expressões, a profissão necessita de técnicas, conhecimentos e instrumentos específicos que embasam a sua atuação, que apontam uma finalidade para a mesma, e que se *autoimplicam*, se *autoexplicam* e se *determinam entre si*, o que afirma a relevante necessidade da articulação entre *o que fazer, como fazer, porque fazer, para que fazer, e com o que fazer*. (GUERRA, 2012)

“A noção estrita de instrumento como mero conjunto de técnicas se amplia para abranger o conhecimento como um meio de trabalho, sem o que esse trabalhador especializado não consegue efetuar sua atividade ou trabalho. As bases teórico-metodológicas são recursos essenciais que o Assistente Social aciona para exercer o seu trabalho: contribuem para iluminar a leitura da realidade e imprimir rumos à ação, ao mesmo tempo em que a moldam. Assim, o conhecimento não é só um verniz que se sobrepõe superficialmente à prática profissional, podendo ser dispensado; mas é um meio pelo qual é possível decifrar a realidade e clarear a condução do trabalho a ser realizado. Nessa perspectiva, o conjunto de conhecimentos e habilidades adquiridos pelo Assistente Social ao longo do seu processo formativo são parte do acervo em seus meios de trabalho” (IAMAMOTO, 1998: 62)

Quantos aos produtos deste trabalho,

“Não resta dúvidas de que o trabalho do assistente social tem um efeito nas condições materiais e sociais daqueles cuja sobrevivência depende do trabalho. Em outros termos, tem um efeito no processo de reprodução da força de trabalho, que é a única mercadoria que ao ser colocada em ação, ao realizar trabalho, é fonte de valor, ou seja, cria mais valor ela custou. É ela que está no centro do segredo da criação da riqueza social na sociedade capitalista. E o Serviço Social interfere na reprodução d força de trabalho por meio dos serviços sociais previstos em programas, a partir dos quais se trabalha nas áreas de saúde, educação, condições habitacionais e outras.[...] O Serviço Social tem também um efeito que não é material mas é socialmente objetivo. Tem uma objetividade que não é material mas é social. Por exemplo, quando o assistente social viabiliza o acesso à um óculos, uma prótese, está fornecendo algo que é material e tem uma utilidade. Mas o assistente social não trabalha só com coisas materiais. Tem também efeitos na sociedade como um profissional que incide no campo do conhecimento, dos valores, dos comportamentos, da cultura, que, por sua vez, têm efeitos reais interferindo na vida dos sujeitos.” (IAMAMOTO, 1998: 67)

O Serviço Social surge então como profissão para atuar na Questão Social e é, portanto, uma das formas específicas de trabalho na nossa sociedade, uma

profissão cujos sujeitos são pertencentes à classe trabalhadora, que necessita de formação superior, e que tem como objetos de sua intervenção as expressões da Questão Social em suas diferentes formas e áreas. Porém, faz-se importante

“[...] reconhecer que o chão comum tanto do trabalho quanto da cultura profissional é a história da sociedade. A realidade social e cultural provoca e questiona os assistentes sociais na formulação de respostas, seja no âmbito do exercício profissional, seja das elaborações intelectuais acumuladas ao longo da história do Serviço Social, os saberes que construiu, as sistematizações da prática que reuniu ao longo do tempo.” (IAMAMOTO, 1998: 58)

A partir disso, sabendo, então, que a profissão se articula e se expressa no enfrentamento e nas respostas que dá para as expressões da Questão Social, tendo como base suas dimensões: ético-política, teórico-metodológica, e técnico-operativa, vamos entender como isto veio se constituindo historicamente, principalmente com relação à atuação na área da educação – especificamente nas escolas -, pois para falar do Serviço Social nesta área específica, precisamos antes entendê-la como circunscrita na profissão; e, para entender a profissão, precisamos antes entendê-la na sua construção sócio histórica, imersa nas possibilidades, limites, e desafios no que diz respeito à sua intervenção.

1) Breve histórico da atuação do Serviço Social nas escolas¹⁶

O Serviço Social surge no Brasil como profissão na década de 30¹⁷, relacionado ao processo de industrialização pelo qual o Brasil estava passando na época. Estas transformações que tiveram como base a relação capital/trabalho fizeram com que a profissão surgisse como um dos recursos do Estado e do Capital, tendo apoio da Igreja Católica, para atuar junto ao aprofundamento das primeiras

¹⁶ Não nos ateremos aqui a fazer um resgate de toda a história do serviço social no Brasil, elencaremos apenas os elementos centrais que nos interessam para a compreensão da especificidade do Serviço Social nas escolas.

¹⁷ “A emergência do Serviço Social como especialização do trabalho ocorre nos anos 20 e 30, sob influência católica européia. Com ênfase nas idéias de Mary Richmond e nos fundamentos do Serviço Social de Caso, a técnica está a serviço da doutrina social da Igreja.” (CRESS, 2012) É importante ressaltar que o que dá base para a constituição do Serviço Social enquanto profissão no Brasil é a iniciativa de segmentos da classe dominante envolvidos com a Igreja Católica, mulheres burguesas (denominadas “leigas”) que realizavam ações voltadas às “mazelas sociais”. (IAMAMOTO; CARVALHO, 2009)

expressões da Questão Social que se determinavam naquele momento devido às mudanças no modo de produção da sociedade.

“O Serviço Social se gesta e se desenvolve como profissão reconhecida na divisão social do trabalho, tendo por pano de fundo o *desenvolvimento capitalista industrial e a expansão urbana*, processos esses aqui apreendidos sob o ângulo das novas classes sociais emergentes – a constituição e expansão do proletariado e da burguesia industrial – e das modificações verificadas na composição dos grupos e frações de classe que compartilham o poder do Estado em conjunturas históricas específicas. É nesse contexto, em que emerge sob novas formas a chamada “questão social”, a qual se torna a base de justificação desse tipo de profissional especializado.” (IAMAMOTO; CARVALHO, 2009: 77)

A constituição do Serviço Social no Brasil está, portanto, diretamente relacionada ao período de amadurecimento do mercado de trabalho aos moldes capitalistas e da necessidade de ter profissionais atuando nas expressões da Questão Social que derivam deste processo. A partir disso, o Estado busca a profissionalização das “damas de caridade”¹⁸ para atuar na Questão Social com o intuito de manter a ordem, partindo da ótica conservadora. Assim, o Serviço Social passa a atuar não só nas obras assistenciais relacionadas as “mazelas” da sociedade, como também nas próprias empresas capitalistas, e nas políticas sociais que surgem como resposta do Estado à este momento.

Como sabemos, é o trabalho escravo que marca a formação da sociedade brasileira e, com isso, mesmo ao se “generalizar” o trabalho livre, continuamos a ter marcas relacionadas às relações sociais referentes ao modo de produção escravocrata, onde, segundo SANTOS (2012), existe uma “flexibilidade/precariedade” do trabalho, designada como uma “[...] inexpressividade e, em vários casos, ausência de regulação do trabalho; alta rotatividade nos postos de trabalho; subemprego; informalidade... Isso tudo está presente no Brasil ao longo da formação de seu mercado de trabalho (desde o final da escravidão) [...]”. Estas relações de trabalho desenvolvidas então, de maneira precária, baseadas na exploração, fazem com que os trabalhadores se organizem com o intuito de defender-se. Esta luta, por sua vez, em defesa de melhorias em suas condições de

¹⁸ As “damas de caridade” da alta sociedade já realizavam um trabalho junto aos pobres e atuavam, portanto, junto à classe trabalhadora. Por este motivo o Estado resolve “investir” nestas mulheres, levando-as para a Europa para estudar, e instituir o curso de Serviço Social no Brasil ao voltar.

trabalho soa como ameaça aos valores e à ordem estabelecida pela classe burguesa, que passa então a se focar na necessidade de um controle social, que

“[...] sai da pura esfera mercantil pela imposição de uma regulamentação jurídica do mercado de trabalho através do Estado. [...] As Leis Sociais, que representam a parte mais importante dessa regulamentação, se colocam na ordem do dia a partir do momento em que as terríveis condições de existência do proletariado ficam definitivamente retratadas para a sociedade brasileira para a conquista de uma cidadania social. Em torno da “questão social” são obrigadas a posicionar-se diversas classes e frações de classe dominantes, subordinadas ou aliadas, o Estado e a Igreja. Aqueles movimentos refletem e são elemento dinâmico das profundas transformações que alteram o perfil da sociedade a partir da progressiva consolidação de um pólo industrial, englobando-se no conjunto de problemas que se colocam para a sociedade naquela altura, exigindo profundas modificações na composição de forças dentro do Estado e no relacionamento deste com as classes sociais. O desdobramento da questão social é também a questão da formação da classe operária e de sua entrada no cenário político, da necessidade de seu reconhecimento pelo Estado, e, portanto, da implementação de políticas que de alguma forma levem em consideração seus interesses.” (IAMAMOTO; CARVALHO, 2009)

Ou seja, com a visibilidade das expressões da Questão Social no Brasil, dá-se a ascensão de diversos Movimentos Sociais – em especial o movimento operário - liderados por proletários que buscavam melhoria em suas condições de trabalho. As respostas dadas pelo Estado são parciais, oferecem *legislações de proteção ao trabalho*, dirigidas principalmente aos trabalhadores da indústria agroexportadora.

Todo este movimento se acentua no período da crise de 1929, onde se reorganiza a centralidade da acumulação do capitalismo das atividades de agro-exportação para outras atividades de realização interna. “Esse período, considerado um marco na história do Brasil, caracteriza-se pela ruptura com o modelo econômico vigente, agroexportador, e pela descentralização do poder político, que até aquele momento era exercido em alternância pelos estados de São Paulo e Minas Gerais, na chamada *política café com leite*.” (WITIUK, 2004: 16).

“Durante todo o período da década de 1930 a meados da década de 1940, há uma forte repressão ao movimento do proletariado, principalmente a sua organização autônoma. Ideologicamente, uma estratégia para contê-lo é a institucionalização do mito do *Estado benefactor* que através dos lemas de *justiça social, harmonia social e incentivo ao trabalho*, institui legislação de proteção ao trabalho, cria

o Ministério do Trabalho, o Ministério da Educação e Saúde Pública e os Institutos de Aposentadoria e Pensão.” (IDEM, 2004: 18)

Segundo a autora, neste período a indústria passa a ocupar posição central na economia capitalista, ocasionando uma reorganização do Estado e também da Igreja Católica que reconquista seu espaço através de seu apoio à *burguesia cafeeira*.

“O Estado, necessitando de apoio da força disciplinadora da Igreja, procura atrair sua solidariedade tomando medidas favoráveis a esta, como a oficialização do ensino do catolicismo nas escolas. A partir daí, Igreja e Estado se empenham, através de projetos corporativos, estabelecer mecanismos de influência e de controle na sociedade civil. A Igreja se lança a mobilização da opinião pública católica e à reorganização do laicato, por meio de um projeto de cristianização de ordem burguesa. Valendo-se da adaptação à realidade nacional do espírito das Encíclicas Sociais Rerum Novarum e do Quadragésimo Anno, de posições, programas e respostas aos problemas sociais via uma visão cristã corporativa de harmonia e progresso da sociedade.” (IAMAMOTO; CARVALHO, 2009)

Criadas as condições resultantes da luta de classes, a Igreja passa a ser chamada, portanto, para intervir na realidade social da população, atuando, segundo WITIUK (2004) inicialmente através das instituições assistenciais como a Associação das Senhoras Brasileiras (Rio de Janeiro) e Liga das Senhoras Católicas (São Paulo), junto às vilas operárias e ao proletariado numa perspectiva de *assistência preventiva*, de *apostolado social*. Com a criação e o desenvolvimento da Ação Católica, gerada através da estruturação e organização política da Igreja, surgem as primeiras escolas de Serviço Social no Brasil. É neste momento, então, que a profissão se institucionaliza e se legitima, devido à necessidade do Estado de um profissional para intervir nestas questões.

“O Serviço Social nasce como demanda da burguesia para trabalhar o operariado insatisfeito – exercendo o controle de uma classe emergente que começa a reivindicar a exigir participação política [...]. Como resume Martinelli (1991), é uma profissão que emerge com uma “identidade atribuída” – “mistificada ilusão de servir”, de ajustar os desajustados -, tendo sido “...roubadas as possibilidades de construir formas peculiares e autênticas de prática social, expressando-se sempre como um modo de aparecer típico do capitalismo, em sua fase industrial”.”. (SOUZA, 2008: 109)

Sendo assim, a profissão nasce com forte influência da Igreja Católica – em especial pela influência na formação profissional -, adquirindo, portanto, um caráter missionário e filantrópico, com base no pensamento conservador.

Criadas as condições objetivas da institucionalização da profissão no Brasil, um momento fundamental para seu entendimento, que tem vinculação direta com a compreensão da maneira como a profissão deveria intervir na área da educação, são as décadas de 40 e 50.

Nestas décadas o trabalhador Assistente Social passa a ser requisitado em maior demanda por instituições estatais, filantrópicas e empresariais, para atuar junto às políticas sociais utilizadas com caráter de controle e abafamento das lutas sociais - atuando, portanto, ao lado do Estado, que passa a intervir nas diversas expressões ocasionadas pela relação capital/trabalho numa perspectiva de “*proteção social*”.

“A atuação do Serviço Social junto às instituições estatais, filantrópicas e empresariais, com a ampliação da demanda por profissional qualificado, se dará mediada pelas políticas sociais configuradas como forma de regulação social. [...] O Assistente Social como profissional assalariado, assume ideologicamente os interesses hegemônicos da classe dominante.” (WITIUK, 2004: 22)

Este foi um período de influência positivista no Serviço Social, que vai se consolidar mais fortemente na década seguinte (anos 60) num momento denominado Movimento de Renovação. Neste movimento estão presentes três vertentes profissionais: a Modernizadora, a Fenomenológica e a Intenção de Ruptura. O Serviço Social nas escolas sofre influência de uma delas: a Modernizadora.

A vertente Modernizadora ou “modernização conservadora”, coloca funções educativas e normativas aos Assistentes Sociais, com intencionalidade de ajustamento psicossocial, estímulo à cooperação de classes, agilização e maximização dos recursos institucionais, além de intervir sobre a vida do trabalhador tecnicando os problemas sociais como objeto de diagnóstico e tratamento social que são reduzidos à questões morais e de assistência individual. Este tipo de intervenção, segundo WITIUK (2004), fazia parte das demandas da Política Social da Educação, principalmente no ambiente escolar - um dos responsáveis pela

manutenção da ideologia dominante - onde o Serviço Social realizaria funções de *vigilância da moral e da sociabilidade das famílias empobrecidas*.

Este trabalho pragmático e disciplinador é uma demanda proveniente do Estado, que estava presente também na Política Social de Educação – principalmente nas escolas – sendo assim, o Serviço Social é requisitado pelo Estado a atuar também nas instituições escolares, com a perspectiva de enquadrar e ajustar os indivíduos à lógica hegemônica.

“Sendo a escola um dos aparelhos privados significativos para a manutenção da hegemonia, o Serviço Social será requisitado para o exercício de atribuições que harmonizam as relações no processo de vigilância da moral e da sociabilidade das famílias empobrecidas. As modalidades interventivas serão objetivadas para a integração social dos indivíduos no espaço escolar, comunitário e doméstico, reforçando a identidade subalterna por meio da inculcação de valores dominantes e da interferência no seu modo de vida com adoção de condutas comportamentais adequadas aos parâmetros morais.” (WITIUK, 2004: 24)

O Serviço Social Escolar foi uma das influências norte-americanas¹⁹ trazidas ao Brasil, dando origem ao “[...] método de Serviço Social de Casos Individuais, por meio do atendimento individual a pais, professores e alunos, com a aplicação de inquéritos realizados prioritariamente no domicílio da criança, o Serviço Social procura detectar as causas da dificuldade de aprendizagem bem como aproximar casa/escola, ou escola/comunidade.” (WITIUK, 2004: 26)

“Nos anos 40 e 50 o Serviço Social brasileiro recebe influência norte-americana. Marcado pelo tecnicismo e bebe na fonte da psicanálise, bem como da sociologia de base positivista e funcionalista/sistêmica. Sua ênfase está na idéia de ajustamento e de ajuda psico-social. Neste período há o início das práticas de Organização e Desenvolvimento de Comunidade, além do desenvolvimento das peculiares abordagens individuais e grupais. Com supervalorização da técnica, considerada autônoma e como um fim em si mesma, e com base na defesa da neutralidade científica, a profissão se desenvolve através do “Serviço Social de Caso”, “Serviço Social de Grupo” e “Serviço Social de Comunidade”. (CRESS, 2012)

¹⁹O estreitamento das relações entre Brasil e Estados Unidos foi consequência da II Guerra Mundial, e da aproximação continental derivada da política instaurada pelo presidente Roosevelt. O Serviço Social brasileiro passa então a receber influências norte-americanas, e uma delas é a atuação nas escolas, existente nos EUA deste 1906/1907 nas cidades de Nova York, Boston e Hartford. “[...]essa intervenção junto aos escolares e família deu origem às professoras visitantes e inspetores de assistência, chamados também de conselheiro escolar, conselheiro social visitador, visitador da comunidade e da escola, professor visitador ou Assistente Social escolar.” (WITIUK, 2004: 25)

Com a crescente industrialização e urbanização e a conseqüente preocupação com a mão de obra qualificada seguida da percepção de que a Educação seria o instrumento para propiciar o desenvolvimento do país, o Estado aos poucos passa a assumir a responsabilidade pela Educação, até que com a Constituição de 1946 torna-se sua obrigação ofertar educação básica. Com isso, reforça-se também a necessidade e a presença do Serviço Social nas Escolas, que tem um considerável aumento nas décadas de 50 e 60.

“Ao Serviço Social Escolar cabe o atendimento, através do Serviço Social de Caso, à população mais empobrecida, dentro da concepção vigente de *questão social* como caso de polícia e de acesso à educação como forma de repasse de *valores e princípios*. O Assistente Social atua junto ao educando e sua família identificando os *problemas sociais* que repercutem no aproveitamento escolar propondo ações ou requisitando serviços que possibilitem a *adaptação do escolar* ao seu meio e ao ambiente escolar, promovendo o *ajustamento social*. Percebe-se uma tendência de estigmatização e culpabilização dos indivíduos, sob as bases do funcionalismo que hierarquiza as relações sociais e procura identificar *disfunções* na sociedade.” (WITIUK, 2004: 26)

Em 1961, se dá a consolidação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Esta legislação traz em seu corpo um capítulo denominado “Da Assistência Escolar”, que em seus artigos 90 e 91, dispõem sobre a necessidade dos sistemas de ensino proverem e fiscalizarem os serviços de assistência social (que ficariam sob orientação dos diretores), e teriam objetivo de *tratamento dos casos individuais, aplicação de técnicas de grupo e organização social da comunidade*, o que legitima a presença do Serviço Social nas escolas. Estes artigos irão subsidiar e fundamentar os projetos de lei da década de 1970 e 1980 que visavam implantar o Serviço Social na Rede de Ensino “legalmente”. (WITIUK, 2004)

“É a partir da década de 60 que o Serviço Social no Brasil começa a expandir-se, tanto em termos profissionais (considerando um maior número de Assistentes Sociais de diferentes classes sociais), como em aspectos teórico-metodológicos. Inicia-se o período crítico-reflexivo da Profissão, questionando as origens dos problemas sociais e a realidade histórico-social. Nesse período de Ditadura, iniciam as mobilizações dos movimentos sociais contra o Estado autoritário e em defesa dos direitos humanos; começa a se questionar e refletir na sociedade a insatisfação popular, a reivindicar mudanças que contemplassem as classes populares.

Começa a se rever, desde então, o *status quo* e a prática institucional – os Assistentes Sociais, que antes adotavam uma postura de neutralidade frente aos casos que orientavam, passam a ter uma percepção mais questionadora da sociedade, repensando a sua prática e os valores trabalhados na profissão” (SOUZA, 2008: 111)

O período referente à meados da década de 60 é, portanto, marcado pelo Estado autoritário da Ditadura Militar, o que acarreta o uso da repressão através da força policial e militar, da violação dos direitos civis, políticos e sociais, e de programas e políticas desenvolvidos com o intuito de eliminar as resistências populares ao regime. Os profissionais passam a ser chamados a atuar nestes programas, de maneira tecnocrática direcionada ao controle e abafamento das manifestações, aspectos constituintes da vertente modernizadora da profissão.

Como neste período a profissão era embasada hegemonicamente pela sua perspectiva tradicional, com uma ótica psicologizante e de individualização dos problemas, intervindo em busca da adequação ético-moral do indivíduo, esta era também a direção política de atuação dos Assistentes Sociais nas escolas.

“A perspectiva tradicional de Serviço Social nesse período sustenta a concepção de que a ação educativa é fundamental para a mudança de comportamento e de valores, o que embasa a inserção do Assistente Social na escola, instituição preocupada com a promoção do *equilíbrio social*. A adequação do Serviço Social às exigências de aprimoramento técnico diante da expansão do capitalismo nos marcos da autocracia burguesa pós-1964, configura a perspectiva modernizadora como sendo a primeira direção da renovação do Serviço Social objetivando superação do tradicionalismo profissional (NETTO, 1998). Na busca do estatuto de cientificidade, o Serviço Social reafirma sua função de profissão integradora para a promoção do bem estar social. Tendência que será predominante até início da década de 1970 com a primeira direção da intenção de ruptura.” (WITIUK, 2004: 47)

Ao mesmo tempo em que a Ditadura tentou firmar a categoria profissional a intervir conforme seus preceitos, criou as bases para que mudanças se efetivassem. A inserção dos Assistentes Sociais e estudantes nas lutas sociais contra o Regime Político, e a conseqüente aproximação com as diferentes teorias das ciências sociais e de outras áreas do saber, ocasionaram em novas e diferentes proposições profissionais, que ocasionam a erosão do Serviço Social Tradicional. É aí que

começam a surgir os aspectos da vertente Intenção de Ruptura que está no bojo do movimento de Renovação no Brasil.

O movimento de Renovação²⁰ é, portanto, fruto das alterações na formação e no exercício profissional resultantes do período ditatorial, onde surgiram novas demandas solicitadas nos campos de trabalho, além do envolvimento dos profissionais e dos estudantes de Serviço Social nas lutas contra o regime político referido, e sua então aproximação com as diferentes áreas do saber, que ocasionaram um *pluralismo profissional*, onde se põem mais em evidência as três diferentes vertentes²¹ já mencionadas: a Modernizadora²², a Fenomenológica²³ e a Intenção de Ruptura²⁴.

A década de 70, tendo ainda como regime político a Ditadura Militar, traz um novo elemento para o Serviço Social nas escolas. Neste período, regulamenta-se no espaço escolar, a profissão de Orientador Educacional, esta profissão se choca com o Serviço Social escolar, uma vez que a atuação junto aos alunos era, até então, quase que exclusiva dos Assistentes Sociais. Isto gera uma intensa preocupação da categoria profissional em definir suas atribuições nestas instituições, junto às equipes multiprofissionais.

No contexto sociopolítico, é nesta época que se acentua a politização da classe trabalhadora, a insatisfação com o governo Militar, e as lutas para sua

²⁰ “Nos anos 60 e 70 há um movimento de renovação na profissão, que se expressa em termos tanto da reatualização do tradicionalismo profissional, quanto de uma busca de ruptura com o conservadorismo. O Serviço Social se laiciza e passa a incorporar nos seus quadros segmentos dos setores subalternizados da sociedade. Estabelece interlocução com as Ciências Sociais e se aproxima dos movimentos “de esquerda”, sobretudo do sindicalismo combativo e classista que se revigora nesse contexto. O profissional amplia sua atuação para as áreas de pesquisa, administração, planejamento, acompanhamento e avaliação de programas sociais, além das atividades de execução e desenvolvimento de ações de assessoria aos setores populares. E se intensifica o questionamento da perspectiva técnico-burocrática, por ser esta considerada como instrumento de dominação de classe, a serviço dos interesses capitalistas.”. (CRESS, 2012)

²¹ Ver mais à este respeito em NETTO, J.P. Ditadura e Serviço Social: uma análise do Serviço Social no Brasil pós-64. São Paulo: Cortez, 1991.

²² Renova o projeto tradicional, com base no funcionalismo/positivismo busca dar caráter técnico e científico à profissão voltando-se para ajustes e conservação, sem buscar mudanças significativas. Está expressa nos documentos de Araxá, Teresópolis e no Código de Ética de 1965, sendo hegemônica no país dos anos 60 até meados dos anos 70.

²³ Salienta-se na década de 70, dando continuidade ao conservadorismo e à ética tradicional, sua metodologia é dialógica, com base nas concepções de pessoa, diálogo e transformação social dos sujeitos. Está expressa no documento de Sumaré e no Código de Ética de 1975.

²⁴ Tem maior expressão na década de 80, no período de redemocratização do país. Defende rupturas político-sociais tendo como base teórico-metodológica o Materialismo Histórico Dialético, estudando autores que discutem Marx, sem ir à origem. Posteriormente passa a ser chamado de Projeto Ético Político. Está expresso no Método de Belo Horizonte, Currículo Mínimo de 82 e Código de Ética de 86.

derrocada. Parte da categoria profissional, neste momento, defende uma atuação em defesa da classe trabalhadora, comprometida com os movimentos populares, e que serão a peça chave para o movimento de ruptura.

Neste contexto de crítica, os profissionais atuantes nas escolas passaram a questionar, com base nos escritos de Althusser, a validade do Serviço Social Escolar, uma vez que esta perspectiva, presente no Documento de Sumaré (1978), defende que o aparelho ideológico dominante no sistema capitalista é a escola.

“Destaca-se ainda a tendência forte de questionamento ao espaço institucional como espaço de intervenção profissional, com a introdução do pensamento althusseriano no Serviço Social. Essa teoria faz com que uma parcela significativa dos Assistentes Sociais passe a questionar o espaço institucional, como espaço de prática profissional, “por percebê-lo como instrumento mecânico de dominação, (...) colocam a perspectiva de (...) aprofundar uma prática que se pauta pela busca de apoio aos interesses dos segmentos explorados que constituem a base (da clientela) recolocando, necessariamente, a perspectiva de transformação social” (SILVA e SILVA, 2002, p. 37). Segundo a autora não era um movimento somente brasileiro, mas Latino Americano, de ênfase na militância política e de negação da prática institucional.” (WITIUK, 2004: 84)

A década posterior (anos 80), marcada pela redemocratização, pela recessão e seu crescente desemprego, queda do salário e aumento da miséria, pelo primeiro governo civil pós-ditadura, e pelo afastamento do Estado no mercado resultante da política neoliberalista, traz diversos enfrentamentos à realidade profissional, é um período marcado pela grande manifestação em prol das políticas sociais, é o grande momento da articulação dos movimentos sociais, e da luta política, neste sentido

“O compromisso dos Assistentes Sociais com a luta pela garantia dos direitos da classe trabalhadora, usuária dos programas e políticas sociais, se expressa no conjunto de conquistas teóricas e políticas dos anos 80: a superação do marxismo *vulgar* com destaque à produção de IAMAMOTO, em 1982, a reforma curricular das escolas de Serviço Social, a organização política da categoria com a criação da ANAS, e a reformulação do novo Código de Ética aprovado em 1986[...]” (WITIUK, 2004: 113)

Nesta década, o pensamento de Althusser sobre as escolas foi superado pela incorporação de Gramsci e da compreensão, a partir de seu pensamento, dos

limites e possibilidades referentes à educação, entendendo a escola agora como espaço possibilitador de ações de construção contra hegemônicas à ordem, e de uma prática em defesa da classe trabalhadora, e da garantia dos seus direitos.

Porém,

“No que se refere à luta pela inserção do Serviço Social no espaço da escola, e mais especificamente, às legislações nesse sentido encaminhadas no período da Nova República (1986 a 1990), o que se percebe é que há uma trégua nessa luta. Os Assistentes Sociais estão nesse momento engajados em lutas coletivas, dentro dos diversos movimentos sociais (Movimento em Defesa da Escola Pública, Movimento em Defesa da Saúde Pública, etc) que se fazem presentes com propostas junto à Assembléia Constituinte. Enfatiza-se nesse momento lutas coletivas e não apenas os anseios de categorias profissionais. Outro aspecto que se pode deduzir dessa trégua na luta do Assistente Social pelo espaço na escola no período da Nova República, é a desarticulação momentânea dos assistentes inseridos nesse espaço. Lembrando que a precarização das condições de trabalho na educação, levou muitos profissionais inseridos nesse espaço a migrarem para outras áreas de atuação.” (WITIUK, 2004:122)

E é nessa realidade de mudanças da década de 80 que vem à tona também

“[...] o debate da Ética no Serviço Social, buscando-se romper com a ética da neutralidade e com o tradicionalismo filosófico fundado na ética neotomista e no humanismo cristão. Assume-se claramente no Código de Ética Profissional, aprovado em 1986, a idéia de “compromisso com a classe trabalhadora”. O Código traz também outro avanço: a ruptura com o corporativismo profissional, inaugurando a percepção do valor da denúncia (inclusive a formulada por usuários). No âmbito da formação profissional, busca-se a ultrapassagem do tradicionalismo teórico-metodológico e ético-político, com a revisão curricular de 1982. Supera-se, na formação, a metodologia tripartite e dissemina-se a idéia da junção entre a técnica e o político. Há ainda a democratização das entidades da categoria, a superação da lógica cartorial pelo Conjunto CFESS/Cress, que conquista destaque no processo de consolidação do projeto ético-político do Serviço Social.” (CRESS, 2012)

Mais uma década importante no que diz respeito tanto às conquistas da profissão quanto à sua discussão na educação, foi a década de 90. Os anos 90 são marcados pelo governo de Fernando Collor - primeiro Presidente eleito através de eleição direta pós Ditadura. O Governo Collor foi marcado pelo confisco monetário das cadernetas de poupança, congelamento temporário dos preços e salário, reformulação dos índices de correção monetária, demissão em massa de

funcionários públicos, extinção de autarquias, fundações e empresas públicas, e abertura da economia nacional à competição externa.

Todos estes fatores ocasionaram o aumento da recessão, e diversas denúncias de corrupção. A profissão, por sua vez, passa a sofrer os efeitos do neoliberalismo, com a flexibilização da economia e a reestruturação no mundo do trabalho, onde o papel do Estado passa a ser minimizado e há a diminuição dos direitos sociais, e a conseqüente privatização das políticas sociais (período de ascensão das ongs). A educação neste período ficou esquecida, ao mesmo tempo em que a LDB²⁵ estava em tramitação no Congresso Nacional.

Todo este cenário leva a população a manifestar-se através das “mobilizações que reivindicam a ética na política e na vida pública” (WITIUK, 2004 apud BARROCO, 2001: 178), e os Assistentes Sociais enquanto trabalhadores e enquanto cidadãos, participaram também desta luta da sociedade.

“Esse movimento de discussão da questão ética presente na sociedade, faz-se presente de forma marcante nos debates da categoria profissional culminando com a aprovação de um Novo Código de Ética profissional, em 1993. O Código de Ética de 1993 destaca-se pela defesa de valores éticos fundamentais como: liberdade, defesa dos direitos humanos, consolidação da cidadania e da democracia, equidade e justiça social, eliminação dos preconceitos, garantia do pluralismo, opção por um projeto profissional comprometido com a construção de uma nova sociedade, compromisso com o aprimoramento intelectual e competência profissional, articulação com movimentos e categorias que defendem o mesmo projeto ético político e o compromisso com a luta geral dos trabalhadores.” (WITIUK, 2004: 126)

É com a consolidação do Código de Ética e de um Projeto Ético Político da Profissão, que o debate sobre Serviço Social na Educação e especificamente a luta dos Assistentes Sociais que atuam nas escolas – em busca de sua regulamentação legislativa - se torna intenso novamente. No estado de São Paulo, especificamente, verifica-se o crescimento da luta em busca de uma regulamentação que efetive este campo do trabalho profissional principalmente nas cidades do interior.

²⁵ É importante ressaltar que esta LDB, aprovada em 1996, não traz mais em seu conteúdo os artigos referentes à “assistência social escolar” (presentes na LDB de 1961). “Tal mudança compõe o debate polarizado: afirmação de um avanço considerando que a inserção do profissional desloca a relação com o assistencial que pode inibir ações politizadoras das relações; afirmação do retrocesso considerando a não garantia da transversalidade da política de assistência social no âmbito da educação.” (WITIUK, 2004: 138)

“Comparece nesse período como mais significativo a simultaneidade entre o fortalecimento das entidades da base organizativa, como um dos eixos do projeto ético-político do Serviço Social e o movimento do Serviço Social na educação, tida como política pública, direito do cidadão e dever do Estado. No contexto sócio-histórico adverso em que se afirma a escola primeiramente como um dever da família, sob a lógica da mercadorização dos direitos e da escola utilitarista flexibilizada, o Serviço Social vai incorporar na agenda política a defesa de uma escola democrática garantidora do acesso às demais políticas públicas. Uma escola democrática que permita a constituição de sujeitos históricos críticos e criadores de novas formas de sociabilidade, fundamentando-se numa concepção crítica de homem e mundo no processo de construção de uma nova cultura e de uma nova sociedade.” (WITIUK, 2004: 139)

Estas condições históricas brasileiras, como vimos, se refletem na profissão, e no caso do Serviço Social favorecem a consolidação do projeto ético político profissional que anuncia o horizonte da atuação profissional regimentada no Código de Ética de 1993, que tem o reconhecimento da liberdade como valor central, afirma a defesa intransigente dos direitos humanos, a recusa do arbítrio e dos preconceitos, tendo como base a equidade, justiça social, a luta pela democracia e pela socialização da riqueza socialmente produzida, visando a garantia dos direitos social, políticos e civis, e presando pela participação política dos sujeitos. Estabelece ainda a necessidade da continua formação intelectual profissional, visando a qualidade dos serviços prestados. (MARTINS, 2007)

Estas diretrizes de atuação profissional, são importantes no espaço da escolas, principalmente nas últimas décadas, com o acesso mais amplo das crianças e adolescentes às escolas públicas, que ocasionou a modificação do perfil destes alunos/famílias, agora provenientes de segmentos da classe social mais empobrecida, e que trazem consigo a vivência das diversas expressões da Questão Social, além de trazerem também os aspectos derivados de uma cultura que prega o individualismo, consumismo, e pela violência objetiva e subjetiva, que são refletidas nestas instituições e alteram a dinâmica do cotidiano escolar.

“Estes usuários expressam objetiva e subjetivamente a sua condição de classe social, trazendo sentimentos de inferioridade, incapacidade, pensamento ingênuo em relação à realidade social, sentimentos e concepções de mundo esculpidas historicamente, e necessidades concretas de sobrevivência relacionadas à questão de alimentação, habitação, saúde, transporte, vestuário e outros. [...] Esta gama de situações converge para as instituições educacionais, envolvendo toda a comunidade escolar, visto que está dialeticamente

relacionada à vida social e comunitária que sofre com os percalços das condições econômico-sociais desenhadas no cenário brasileiro em consequência do modelo econômico adotado no país. Apesar de não ser totalmente nova, manifesta-se na sociedade em geral e especificamente no contexto escolar, de forma mais intensa e complexa, prejudicando o processo educativo desenvolvido nas escolas, que passa a necessitar da intervenção de outros profissionais na tentativa de equacioná-la.” (MARTINS, 2007: 190)

O enfrentamento destas questões, não só em busca de efetivar os direitos sociais previstos, como também como forma de esclarecer/interpretar seus determinantes materiais, históricos, dialéticos e crítico-reflexivos (o que ocasionam um entendimento em totalidade), que contribuem com a emancipação dos sujeitos, faz parte do trabalho profissional dos Assistentes Sociais²⁶. Diante disso, uma vez que a profissão se afirma enquanto profissão que tem como horizonte a luta por uma sociedade mais justa e igualitária, atuando nas mais diversas instituições onde se fazem presentes as expressões da Questão Social, deve também defender a inserção desta categoria profissional nas escolas.

“Destas forma, independente do nível educacional abordado, dar visibilidade às instituições educacionais como lócus privilegiado da prática profissional é essencial, pois elas são espaços estratégicos para o Serviço Social, considerando a natureza política da profissão, cuja função social é a luta pela conquista da cidadania por meio da defesa intransigente dos direitos sociais, conforma afirma um dos princípios do Código de Ética Profissional ‘ampliação e consolidação da cidadania, considerada tarefa primordial de toda sociedade, com vistas à garantia dos direitos civis, sociais e políticos da classe trabalhadora’. Neste sentido, o espaço educacional é próprio para desencadear uma reflexão crítica de homem e de mundo, além de mobilizar vários elementos da comunidade escolar para a luta por direitos sociais, construindo elementos para uma ação política.” (MARTINS, 2007: 194)

Sendo assim, podemos contribuir de maneira significativa não só para efetivar o direito à educação, como principalmente para modificar a dinâmica escolar, propondo projetos que visem estimular a reflexão e a capacidade crítica dos estudantes norteando-se pela luta em busca da mudança societária, ponto crucial

²⁶ Não estamos dizendo aqui, que o profissional Assistente Social deve ser o único responsável pelo enfrentamento destas questões. Ao contrário, defendemos que a inserção deste profissional é uma das estratégias que constitui a possibilidade efetiva de enfrentamento desta realidade, mas que deve ser efetivada junto à outros profissionais da área da educação que estejam também comprometidos com a luta da classe trabalhadora.

para a alteração da visão de mundo, base do movimento humano para a supressão da sociedade de classes.

Já vimos que, não apenas os problemas vivenciados na Educação, como também ela própria, são resultados do modo de produção da sociedade, percorrendo, portanto, os diversos âmbitos da mesma – saúde, habitação, educação, assistência, etc. – devendo ser tratados, portanto, com um olhar de totalidade, olhar este que o profissional Assistente Social é formado para ter. Porém, “Apesar da escola ser um dos principais equipamentos sociais, podemos identificar ainda um número pequeno e até tímido de profissionais do Serviço Social atuando.”, (CFESS, 2001) prova deste reduzido número de profissionais, é o mapeamento realizado por MARTINS (2007) em sua tese de Doutorado, que identificou apenas 37 municípios do Estado de São Paulo²⁷ que contavam com a atuação de Assistentes Sociais na educação básica, infantil, no ensino fundamental e na educação especial. Esta pesquisa revelou os principais focos de intervenção do Serviço Social nas instituições pesquisadas, são eles:

- Intervenção dos Assistentes Sociais junto aos Educadores e/ou demais funcionários, objetivando formar espaços interdisciplinares de capacitação, troca de conhecimentos e reflexão acerca da realidade social;
- Atuação junto às famílias, que trouxe à tona a dificuldade dos profissionais em buscarem uma visão de família mais abrangente, uma vez que na Educação, na maioria das vezes, este papel é restrito à figura da mãe;
- Trabalho individual junto aos alunos – na maior parte dos municípios – que são encaminhados, majoritariamente, devido a mau comportamento;
- Identificação e acompanhamento dos motivos causadores da evasão escolar;
- Acompanhamento das situações que envolvem - ou que podem envolver - violência doméstica;
- Articulação escola/sociedade via trabalho em rede, encaminhamentos, projetos sociais, etc.;
- Realização de pesquisas sociais;
- Ação socioeducativa dos profissionais.

²⁷ O estado conta com 645 municípios ao todo.

Estas atribuições são reforçadas pelo parecer jurídico elaborado pelo CFESS em 2001, que pontua como atuação profissional de Assistentes Sociais nas escolas as seguintes funções:

- 1) "Pesquisa de natureza-sócio econômica e familiar para caracterização da população escolar;
- 2) 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;
- 3) 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 infectocontagiosas e demais questões de saúde pública;
- 4) Articulação com instituições públicas, privadas, assistenciais e organizações comunitárias locais, com vistas ao encaminhamento de pais e alunos para atendimento de suas necessidades;
- 5) Realização de visitas sociais com o objetivo de ampliar o conhecimento acerca da realidade sócio familiar do aluno, de forma a possibilitar assisti-lo e encaminhá-lo adequadamente;
- 6) Elaboração desenvolvimento de programas específicos nas escolas onde existam classes especiais;
- 7) Empreender e executar as demais atividades pertinentes ao Serviço Social, previstas pelos artigos 4º. e 5º. da Lei 8662/93, não especificadas acima." (CFESS, 2001)

Tais atribuições estão relacionadas a uma forma de compreender o trabalho profissional do Assistente Social vinculado à dimensão política e educativa que este trabalho tem, apontando para a garantia dos direitos sociais como fundamental. Porém é importante pontuar que a garantia destes direitos não deve ser fim único da atuação, deve ser o meio, para que a partir desta efetivação busquemos as possibilidades de efetuar as demais ações necessárias para a construção de uma sociedade justa e igualitária.

As atribuições previstas são de extrema importância para a garantia do direito à educação, porém além destas, cabem outras não menos importantes (que podem estar subentendidas no item 7 das funções descritas no parecer jurídico) q que não foram especificadas. Uma destas atividades é o caráter educativo da profissão, onde pode-se, a partir deste trabalho, discutir às questão referentes ao enfrentamento da discriminação, preconceito e bullying, presentes no ambiente escolar, e que fazem parte da atuação profissional, por ser uma expressão da Questão Social, cujo enfrentamento está previsto no Código de Ética da profissão, fazendo parte, conseqüentemente, do Projeto Ético Político.

O Projeto Ético Político da Profissão aponta para que os profissionais tenham uma visão política transformadora, com vistas à transformação da ordem social vigente. Para isso deve-se entender que a Questão Social, objeto de trabalho do Serviço Social, resultado da relação capital versus trabalho, é fruto da sociedade capitalista, com seu modo de produção que influi nas relações sociais e na organização da sociedade em seus diversos “complexos sociais”, inclusive nas

“[...] instituições educacionais, envolvendo toda a comunidade escolar, visto que está dialeticamente relacionada à vida social e comunitária que sofre com os percalços das condições econômico-sociais desenhadas no cenário brasileiro em consequência do modelo econômico adotado no país.” (MARTINS, 2007: 190)

Tendo este entendimento, devemos agir não só para a efetivação dos direitos (uma vez que os direitos na sociedade do capital não alteram a lógica de desigualdade e de exploração, apesar de serem importantes para “amenizar” os resultados desumanos que este modo de produção é capaz de gerar, sendo formas de acesso dos usuários a determinadas necessidades humanas – sociais e materiais) como também efetivar ações que possam contribuir com o processo de transformação social, e neste aspecto faz-se de extrema importância a dimensão educativa da profissão:

“A palavra ‘educativo’ denota o sentido de socialização de informações, conhecimentos com a finalidade de propiciar um processo reflexivo que envolve uma percepção mais objetiva da sua própria vida e das condições sócio-históricas que a determinam, considerando os indivíduos como sujeitos de direito, protagonistas da sua própria história, cidadãos” (MARTINS, 2007: 169)

Segundo BRUNO (2009: 39), nos últimos anos os Assistentes Sociais tem tido uma intervenção expressiva nos trabalhos denominados socioeducativos²⁸, operacionalizando uma atuação educativa em seu trabalho profissional, que deve ter como base uma “[...] ação crítica, reflexiva e que possa fomentar mudanças, possa ampliar a percepção dos usuários para um entendimento mais totalizante da realidade em que estão inseridos.”. O trabalho socioeducativo, se caracteriza, portanto,

²⁸ Este termo “[...] passa a ser amplamente divulgado a partir da década de 90 com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) que extingue o antigo Código de Menores e passa a trabalhar com o adolescente autor de ato infracional através de Medidas Socioeducativas.” (BRUNO, 2009: 35)

“[...] como uma intervenção profissional que tem como campo de atuação as relações sociais em seu processo de reprodução; trata-se de uma atividade que prioriza o processo coletivo, que pode utilizar-se de metodologias próprias, entretanto, deverá pautar-se fundamentalmente em processos críticos, de reconstrução histórica, prático e participativo; que proponha espaços democráticos, essencialmente abertos e criativos.” (BRUNO, 2009: 41)

Diante disso, entre as diversas atribuições dos Assistentes Sociais nas escolas, deve-se prever e defender a realização de um trabalho socioeducativo pautado “[...] principalmente na reflexão conjunta com os usuários no sentido de desmistificar a ideologia dominante expressa nas representações cotidianas das classes subalternas.” (MARTINS, 2007: 203), para discutir e refletir sobre a temática das manifestações de preconceito entre os estudantes.

Esta problematização/intervenção deve fazer parte do trabalho profissional dos Assistentes Sociais nas escolas, uma vez que os preconceitos ferem as diretrizes presentes em nosso Projeto Ético Político, presentes também em nosso Código de Ética - que trazem o reconhecimento da liberdade como valor central, prezando pelo compromisso com a autonomia, emancipação e plena expansão dos indivíduos sociais, posicionando-se a favor da equidade e da justiça social, em busca da universalização dos direitos e a ampliação e consolidação da cidadania, visando a socialização da participação política e a socialização da riqueza socialmente produzida, tendo como fim a construção de uma nova ordem social.

As escolas são ambientes propícios para esta atuação, por serem instituições que educam sujeitos que estão em um momento da formação subjetiva onde os valores estão ainda sendo construídos, merecendo atenção e reflexão crítica. Além disso,

“Como diz George Snyders (107:405), ‘se a escola, pelo peso da sociedade e também por tanta lentidão que lhe é própria, conduz à opressão dos oprimidos, ela é ao mesmo tempo um dos lugares onde o combate existe, onde o combate pode, de maneira, privilegiada, se desenvolver de tal maneira que os oprimidos possam adquirir lucidez e força’.” (GADOTTI, 1998: 85)

Sendo assim, esta problematização é atribuição profissional, e é de relevante importância para a formação de indivíduos pensantes, que possam desvelar o real

sentido histórico e material da sociedade de classes, para não mais viverem como meros reprodutores dos valores hegemônicos capitalistas, que se utiliza das diferenças para incitar e naturalizar a desigualdade social.

Seu enfrentamento e o conseqüente reconhecimento do outro como igual, têm impactos sociais de uma “quebra” da reprodução dos valores burgueses, moralistas e reacionários; e ocasionam na aproximação da capacidade ética, do reconhecimento do outro de forma equânime, da consciência da alteridade, do respeito às diferenças, e da desnaturalização das desigualdades, que contribuem de forma significativa para as construções que estes sujeitos virão a fazer nesta sociedade.

“O desvelamento da raiz fundante da desigualdade social, que marca a sociedade capitalista e, de forma peculiar, a sociedade brasileira, e o debate sobre o respeito às diferenças, são atribuições do assistente social nos diferentes espaços sócio-ocupacionais, contribuindo para a construção de uma cultura humanista, democrática e plural” (MARTINS, 2007: 176)

O enfrentamento do preconceito traz, então, resultados na direção dos aspectos sociais vislumbrados pela da categoria profissional. Sendo assim, esta intervenção está totalmente em consonância com o que é previsto ao profissional e também ao que é desejado pelo mesmo, e deve ser efetivada, tanto de maneira direta – quando é possível -, como também sendo transversal ao trabalho. Ou seja, numa atuação que tenha sempre em vista o enfrentamento ao preconceito como um tema que perpassa o trabalho profissional em qualquer um de seus âmbitos – seja no trabalho com as famílias, na formação com os profissionais, no mapeamento da realidade, ou em qualquer outra ação do profissional.

IV. Estudo da realidade

Diante da construção conceitual e teórica realizada, tendo agora como base a análise da realidade e o trabalho profissional, buscaremos compreender: qual é o trabalho que vem sendo atribuído e assumido pelos Assistentes Sociais nas Escolas? Qual a importância de sua atuação neste espaço? E qual a relação de seu trabalho com o enfrentamento ao preconceito?

Para relacionarmos e entendermos em sua totalidade a ligação entre a formação dos preconceitos na sociedade capitalista, o espaço das escolas enquanto local que possibilita a tomada da reflexão crítica, da consciência da alteridade, e da consequente supressão dos preconceitos, que auxilia no caminho para uma sociedade justa e igualitária, e o papel dos Assistentes Sociais – que têm como compromisso profissional a luta por esta nova forma de organização social; partimos em busca de encontrar locais onde existisse uma vivência real do Serviço Social na Secretaria de Educação, de Assistentes Sociais atuando dentro das escolas.

Para atingir estes fins, realizamos primeiramente uma pesquisa exploratória²⁹. Neste primeiro momento, entramos em contato com a Secretaria Estadual de Educação de São Paulo, que informou via e-mail a inexistência de Assistentes Sociais nas escolas públicas estaduais do Estado de São Paulo. Diante desta resposta, passamos ao contato com as Secretarias Municipais de Educação de Santos, São Paulo³⁰ e Limeira (uma das cidades referência no Serviço Social Escolar³¹). A Secretaria Municipal de Educação de Santos informou também via e-mail que não existiam Assistentes Sociais trabalhando nas escolas de educação básica de ensino fundamental e/ou médio na cidade referida, a Secretaria Municipal de Educação de São Paulo não respondeu ao e-mail, nem oferece telefone para contato em sua página da internet³². A Secretaria Municipal de Educação de Limeira, por sua vez, nos confirmou a informação sobre a atuação de Assistentes Sociais nas escolas públicas municipais de ensino fundamental da cidade, sendo assim, Limeira

²⁹ Tem como objetivo a familiarização com um assunto pouco conhecido que busca, a partir das informações levantadas, alcançar o próximo passo da pesquisa.

³⁰ Pensamos nas cidades de Santos e São Paulo para a realização da pesquisa pelo motivo da primeira ser a cidade de nosso estudo/trabalho, e a segunda, além de ser uma metrópole, ser a capital do estado.

³¹ Tomamos conhecimento de Limeira por ter sido uma das cidades apresentadas no I Encontro Estadual de Serviço Social na Educação, em São Paulo (organizado pelo CRESS-SP).

³² Na página também não existe nenhuma referência ao Serviço Social nas escolas. <<http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/default.aspx?source=/default.aspx>>

foi, dentre às cidades citadas, o município mais viável para a realização da pesquisa, por ter o Serviço nas Escolas enquanto uma política pública já existente há alguns anos.

A dificuldade para encontrar um local que contasse com estes profissionais nas escolas demonstra que – embora existam projetos de lei em nível nacional e estadual que dispõem sobre a inserção de Assistentes Sociais neste espaço específico – a efetivação disto enquanto política pública ainda é muito incipiente, e se sustenta enquanto tal, no estado de São Paulo, pelo poder executivo em apenas alguns municípios. Limeira é um destes poucos municípios onde existe um serviço consolidado.

Após o levantamento, tivemos acesso à pesquisa de Martins (2007) que confirma a inexistência deste trabalho nestas cidades. Em seu estudo com os 645 municípios do estado, obteve resposta de 165 cidades, e destas apenas 37 afirmaram haver Assistentes Sociais atuando na educação básica (infantil, fundamental, e especial), são elas: Embu, Mauá, Osasco, Santo André, São Bernardo do Campo, Vargem Grande Paulista, Cosmópolis, Hortolândia, Itatiba, Santa Bárbara do Oeste, Leme, Limeira, Corumbataí, Matão, Santa Rita do Passa Quatro, São Carlos, Franca, Batatais, Serrana, Itu, Botucatu, Barão de Antonina, Laranjal Paulista, Ribeira, Salto, Garça, Assis, Tupã, São José dos Campos, Jacareí, Paraibuna, Lorena, Presidente Prudente, Dracena, Borebi, Altair, e Ipiquá.

“Segundo as informações do CRESS/SP, em relação ao número de assistentes sociais inscritos no Estado de São Paulo, totalizados em 32.233 até janeiro de 2005, os 101 assistentes sociais que atuam na política de educação paulista representam apenas 0,31% dos profissionais em Serviço Social” (MARTINS, 2007:35)

Tendo delimitado a cidade, passamos então para a etapa de identificar, junto ao setor de Serviço Social Escolar de Limeira, o histórico de sua implantação, o número de escolas que contam com a atuação de Assistentes Sociais, para que a partir disso aplicássemos um questionário com o intuito de verificar qual o trabalho atribuído a estes profissionais e averiguar se existe relação entre este trabalho e o enfrentamento dos preconceitos. Assim, nosso campo de pesquisa foi a referida cidade, tendo como universo a totalidade de Assistentes Sociais que trabalham no

setor de Serviço Social Escolar e que atuam especificamente no ensino fundamental. Conheçamos um pouco deste histórico.

O Serviço Social em Limeira³³ está inserido na área da educação infantil desde a década de 70, nesta época as instituições eram vinculadas ao Centro de Promoção Social Municipal de Limeira (CEPROSOM) – órgão gestor da Política de Assistência Social no Município. Neste período as instituições de Educação Infantil ainda eram denominadas como creches, e o trabalho dos Assistentes Sociais era voltado basicamente ao cuidar das crianças. Este cenário se alterou a partir de 1994, quando a nomenclatura creche foi modificada pelo termo “Educação Infantil” e as instituições que ofereciam este serviço passaram a ser chamadas de Centros Infantis.

Foi em 1997, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, lei nº 9394/96) que os Assistentes Sociais atuantes nestes Centros Infantis foram transferidos para a área da Educação em geral, constituindo o Setor de Serviço Social na Secretaria Municipal de Educação, tendo como base solidificante os princípios da educação; direito à educação; o vínculo da educação escolarizada às práticas sociais, dentre outros contidos na legislação referente e no Estatuto da Criança e do Adolescente. Diante destas mudanças, a Prefeitura Municipal de Limeira criou a Lei Complementar Municipal nº189, de 17/12/1997 que dispõe sobre a provisão de cargos na Administração Pública Direta, nas secretarias da Saúde, da Fazenda e Administração, e da Educação, instituindo o cargo de Assistente Social junto à Secretaria Municipal de Educação.

No ano 2000 o setor de Serviço Social – que passa a ser denominado Setor de Serviço Social Escolar – passa a atuar também no ensino fundamental, prosseguindo com sua ampliação nos anos posteriores, intervindo por meio de plantões sociais. Em 2004 realizou-se o primeiro concurso público destinado à contratar Assistentes Sociais que trabalhassem exclusivamente nas escolas, contribuindo com isso para a efetivação objetiva deste trabalho também no ensino fundamental.

No ano de 2005 foi aprovado o Plano Municipal de Educação (2005-2015) que atribui ao quadro funcional da Secretaria Municipal da Educação os Assistentes Sociais como profissionais de Apoio Técnico. Desde então houve a continuidade da

³³ O histórico do Serviço Social em Limeira foi escrito com base no relatório elaborado pelo Setor de Serviço Social Escolar, para entregar ao Secretário Municipal de Educação, em 2012.

ampliação do Setor de Serviço Social Escolar, sendo que atualmente o mesmo conta com 40 Assistentes Sociais que atuam em 26 Centros Infantis (CI), 22 Escolas Municipais de Educação Infantil e Ensino Fundamental (EMEIEFs), 8 Centros de Educação Infantil e Ensino Fundamental (CEIEFs) e 2 Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEI)s³⁴.

Todas estas unidades escolares possuem um regimento interno comum, donde estão previstas as atribuições correspondentes ao Setor de Serviço Social Escolar.

“Seção VI

Do Serviço Social

Artigo 33: O setor de Serviço Social se constitui no âmbito da Unidade Escolar com o *objetivo* de contribuir para uma educação emancipatória, atuando junto aos sujeitos envolvidos no processo educativo, oferecendo respostas profissionais condizentes com a realidade social, econômica, cultural e política onde se insere.

Artigo 34: São *competências* do Assistente Social, além das já previstas na legislação vigente:

I – Zelar pela garantia do direito ao acesso, à permanência, à qualidade e à gestão democrática da Unidade Escolar, visando o sucesso do aluno;

II – Contribuir com os processos de formação continuada da equipe escolar, planejando, elaborando e executando atividades que visem a ampliação do conhecimento acerca dos assuntos pertinentes à realidade escolar, possibilitando o aprimoramento das habilidades profissionais e o crescimento pessoal;

III – Promover a integração entre família, Unidade Escolar e comunidade, visando contribuir em todo processo educativo do aluno;

IV – Integrar comissões interdisciplinares, intersetoriais, Conselhos representativos e de direitos, Associação de Pais e Mestres e Conselhos de Escola, favorecendo a interdisciplinaridade na Unidade Escolar, incentivando a reflexão sobre o pensar, agir, executar e discutir diferentes concepções para uma gestão escolar participativa;

V – Incentivar a formação de agremiações, quando for o caso, como forma de participação do aluno e exercício da cidadania;

VI – Atuar, de forma ética, junto aos sujeitos que participam do processo educativo do aluno;

VII – Propor estudos aos profissionais envolvidos no processo educativo que viabilizem amplo conhecimento da realidade concreta da família dos alunos, a partir da percepção contraditória das relações sociais;

VIII – Favorecer a valorização da Unidade Escolar, por meio do planejamento de ações que fortaleçam os vínculos sociais e o comprometimento da comunidade local.

³⁴ É importante ressaltar que as Assistentes Sociais atuam em mais de uma unidade, sendo assim podem atuar em centros e em escolas.

Artigo 35: Constituem *atribuições* privativas do Assistente Social, além das já previstas na legislação vigente:

I – Conhecer e participar da elaboração, da implementação e avaliação do Plano de Gestão Escolar;

II – Acompanhar, juntamente com a Direção, os procedimentos e funcionários que atuam na promoção da saúde na Unidade Escolar, promovendo ações para garantia do direito à vida e à saúde dos alunos, em sua área de competência;

III – Manter atualizado o registro da demanda e matrículas do Ensino Infantil, particularmente em CI e CEIEF, através de sistema informatizado, bem como demais documentos referente aos alunos e suas famílias, em seu âmbito de atuação;

IV – Participar de reuniões multidisciplinares, interdisciplinares e intersetoriais sempre que necessário, seja no âmbito da Unidade Escolar, com seus pares ou demais áreas, conforme a necessidade;

V – Colaborar para uma gestão democrática e participativa das famílias e da comunidade, elaborando, coordenando, executando e avaliando estudos, pesquisas, planos, programas e projetos na área de Serviço Social, viabilizando a participação dos envolvidos na Unidade Escolar;

VI – Participar, acompanhar e subsidiar a Direção da Unidade Escolar na tomada de decisões que envolvam sua área de competência, no tocante a gestão escolar;

VII – Produzir material técnico de sua área de competência, planejando, organizando e elaborando pesquisas que possibilitem obter informações sobre a população atendida, bem como elaborar análises da realidade social e do contexto em que se insere a Unidade Escolar, oferecendo subsídios à construção do Plano de Gestão Escolar e outros instrumentos de planejamento;

VIII – Assessorar a Direção da Unidade Escolar em casos de matrículas, quando for o caso, ou de famílias e alunos acompanhados por autoridades judiciárias, realizando acompanhamento social, produzindo relatórios e emitindo pareceres técnicos sobre o assunto, garantindo a inviolabilidade dos direitos sociais;

IX – Promover ações integradas aos recursos existentes na comunidade local, criando um canal facilitador para o atendimento aos alunos e familiares;

X – Desenvolver e participar de demais atividades relacionadas à sua área de atuação, dentro e fora do ambiente escolar, sempre que necessário ou solicitado pelos órgãos competentes.”
(PREFEITURA MUNICIPAL DE LIMEIRA, 2012)

Vamos dialogar então com os elementos que estão postos na própria regulamentação do setor, tendo como base nossa discussão sobre um tema que merece atenção nestas instituições, devendo ser colocado em prática no trabalho do Assistente Social nas escolas.

Os aspectos pontuados no regimento, como vimos no capítulo anterior, acabam tendo um foco muito grande na defesa dos direitos e da cidadania. Sendo assim, tendo este foco em vista, pensemos, então, que para defender os direitos

humanos de uma maneira completa, total e integral, não podemos deixar de lado a luta pela garantia de uma convivência livre de preconceitos e que vise a equidade na relação entre os indivíduos; pois uma vez que exista discriminação, bullying, violência física ou simbólica derivadas de manifestações preconceituosas, além das “vítimas” não acessarem seus direitos por completo (uma vez que estas relações causam ônus tanto no que diz respeito à reprodução da vida em sociedade, como também nos próprios indivíduos – em seu desenvolvimento humano, sua subjetividade e sua emancipação), os próprios “agressores” estão na contramão das práticas cidadãs. Portanto, a prática voltada ao enfrentamento dos preconceitos, contempla e completa a atuação profissional no que diz respeito à estes itens em destaque - defesa dos direitos e da cidadania.

Por este regulamento também fica evidente como central no trabalho do Serviço Social a ideia de auxiliar na construção de uma educação emancipatória, atuar em conjunto com os demais profissionais oferecendo-lhes suporte à ampliação dos conhecimentos sobre a realidade social (e demais conhecimentos que o Assistente Social possa aprofundar), atuar de maneira interdisciplinar e também com a rede socioassistencial, atuar junto às famílias, pesquisar e produzir materiais que levem em conta as questões da realidade escolar, promover e desenvolver ações que tenham relação com sua área de atuação, entre outras.

Em todas estas atribuições previstas está posta a possibilidade do trabalho com o enfrentamento ao preconceito, pois esta é uma questão que perpassa a emancipação dos indivíduos, que pode ser tema para o suporte aos demais profissionais (uma vez que é uma questão existente na realidade escolar) e que é compreendida por nós em sua totalidade – enquanto construção sócio histórica incorporada e/ou produzida pela sociedade de classes.

As ações de enfrentamento do preconceito já estão, portanto, potencialmente postas – mesmo que de maneira implícita - no conteúdo teórico do Regimento, em sua “forma de pensar”, porém isto deve se traduzir em ações concretas. Dentro de alguns destes incisos podemos destacar elementos que dão a possibilidade deste trabalho. Vejamos alguns exemplos:

No artigo 34, inciso II, quando se fala de executar atividades que ajudem a perceber a realidade escolar: um dos elementos desta realidade é o bullying, e este por se fazer presente, deve ser foco das habilidades profissionais.

No inciso IV, ao se levar em conta incentivar a reflexão sobre o pensar, agir, executar e discutir diferentes concepções para a gestão escolar participativa, podemos ter como ponto de reflexões as manifestações de preconceito entre os alunos, e desenvolver ações interdisciplinares em busca do seu enfrentamento, o que se complementa com o inciso VII que coloca como atribuição profissional a proposição de estudos aos demais profissionais sobre a realidade concreta dos alunos, e olhar a realidade significa pensar as condições objetivas deste aluno, e a questão do preconceito nas escolas como parte disso tudo.

No inciso V, ao pensar em agremiações, subentende-se que exista um mínimo de consciência política nestes alunos, e para que exista consciência política de maneira realmente democrática, é necessário novamente trabalhar os preconceitos.

Todas estas ações desembocam na efetivação do VI, que dispõem sobre atuar de forma ética com os sujeitos que participam do processo educativo dos alunos; a ética está, então, presente neste enfrentamento, pois é previsto em nosso código de ética profissional o *“Empenho na eliminação de todas as formas de preconceito, incentivando o respeito à diversidade, à participação de grupos socialmente discriminados e à discussão das diferenças”*. (CFESS, 1993)

A experiência pioneira do Serviço Social Escolar em Limeira, com base no regimento apresentado acima, trouxe diversos avanços na política municipal de educação, dentre eles pode-se destacar:

- “Atendimento direto em 58 unidades escolares;
- Contribuição para a diminuição dos índices de evasão escolar na rede municipal de ensino, impactando na melhora do rendimento escolar;
- Contribuição e acompanhamento dos casos referentes à frequência escolar irregular;
- Atuação nas questões que afetam o desenvolvimento do processo ensino- aprendizagem;
- Encaminhamento e articulação com a rede de serviços para garantia dos direitos sociais dos alunos e seus familiares e comunidade escolar;
- Aumento da participação da família na escola e o seu acesso às políticas públicas e direitos sociais;
- Contribuição para a interdisciplinaridade na Unidade Escolar, incentivando a reflexão do pensar, agir, executar e discutir diferentes concepções para uma gestão escolar democrática e participativa;
- Desenvolvimento do Projeto Promoção da Saúde contemplando 100% das unidades escolares municipais;

- Plantão social na Secretaria Municipal da Educação para atender às unidades escolares que não possuem o profissional de Serviço Social;
- Representação da equipe do Serviço Social Escolar em 5 Conselhos Municipais de Direitos;
- Trabalho efetivo nos territórios fomentando a formação e a articulação da rede de serviços, através dos grupos territoriais de prevenção e erradicação do trabalho Infantil;
- Organização e atuação na formação continuada, em serviço, de funcionários da rede municipal de ensino, a qual resultou em melhoria do desempenho profissional, conseqüentemente, qualificando os serviços prestados à comunidade, entre outros.
- Contribuição para a formação, condução e efetivação dos trabalhos da Comissão Municipal de Erradicação do Trabalho Infantil.” (PREFEITURA MUNICIPAL DE LIMEIRA, 2012)

A escolha da cidade de Limeira para a atual pesquisa levou em conta todo este histórico de construção e de real efetivação do Serviço Social nas escolas, para que, com isso, tivéssemos como base um trabalho já consolidado que pôde contribuir de maneira mais eficaz com o tema proposto.

Sendo assim, considerando os objetivos do atual trabalho, realizamos a pesquisa somente com as Assistentes Sociais que atuam junto às instituições que ofertam o ensino fundamental, totalizando 18 profissionais. Todas elas foram convidadas a participar da pesquisa, porém, destas, 11 Assistentes Sociais (61% do total) responderam ao questionário³⁵. Conheçamos, então, o perfil destas profissionais.

Das 11 Assistentes Sociais que responderam ao questionário, todas são mulheres; 4 têm entre 25-34 anos, 3 têm entre 35-44 anos e 4 têm idade entre 45-59 anos; 9 destas são brancas, 1 negra e 1 parda. Isto demonstra um perfil de idade bastante diversificado, e nos confirma o perfil majoritariamente feminino da profissão.

Quanto à formação e atuação profissional, 7 graduaram-se no Instituto Superior de Ciências Aplicadas (ISCA), 3 nas Faculdades Integradas Maria Imaculada, e 1 na Universidade de Lins (UNILINS); sendo que 2 se formaram entre os anos 1990-1995, 2 entre 1996-2001, 2 entre 2002-2007, 2 após 2008, e 3 não responderam à pergunta.

³⁵ Devido à este número de pesquisas, trabalharemos com o número absoluto, pois embora 11 Assistentes Sociais representem um número alto com relação ao universo das profissionais, entendemos que são poucos sujeitos, e que será importante tratá-los com o número absoluto e não com a porcentagem.

Sendo assim, todas elas se formaram em faculdades particulares que se situam na região. É possível que todas elas tenham se formado após o Código de Ética de 1993 (com a ressalva das duas que assinalaram ter se formado entre 1990-1995), e a maioria (6) se formou também após as novas diretrizes curriculares. Isto nos aponta uma formação universitária relacionada à estas diretrizes, e que portanto, oferece as condições para o trabalho profissional corresponder e ter uma vinculação ao Projeto Ético Político da Profissão.

Será que este fato contribui para que estas trabalhadoras façam parte de um grupo de profissionais que tem a possibilidade de olhar para este Projeto Ético Político e pro Código de Ética da profissão, pensando em como este trabalho na área da educação pode materializar os elementos existentes nestes direcionamentos que são os norteadores da atuação profissional?

Após a graduação 10 destas profissionais realizaram algum curso de atualização/capacitação profissional, tais como: Educação Inclusiva 2011, Especialização em Educação especial e inclusiva, Aprimoramento Serviço Social e Saúde: "Acidente de Trabalho", Cursos de Atualização em áreas como Saúde Mental e Recursos Humanos, Ética em Movimento, Pensamento Político de Gramsci, Aprimoramento: Serviço Social Hospitalar, Especialização em Violência Doméstica Contra Criança e Adolescente, Dinâmicas de Grupo, Ética em Movimento - Extensão PUC Campinas, Gestão de Projetos Sociais e Pós-Graduação em Gestão do SUAS.

Isso nos leva a perceber que são profissionais que mesmo tendo se formado recentemente, têm sentido a necessidade de continuar estudando em uma direção de se especializar em determinadas áreas. O Serviço Social tem uma formação generalista, e é importante que o seja, porém também é importante que o profissional ao atuar em diferentes áreas do trabalho, vá buscando outros níveis de aprofundamento nestas áreas. Podemos ver com estes dados que duas profissionais já foram buscar uma especialização na área em que estão inseridas atualmente. Outras profissionais foram pra outras áreas, o que pode estar relacionado ou não com a área de atuação anterior, ou mesmo com áreas com as quais elas têm interesse.

10 das profissionais não participam de atividades políticas, sendo que a única que participa tem frequência assídua neste movimento. Este dado nos conduz à um questionamento: o que será que desmobiliza estas profissionais à participarem

destas atividades? Trabalhar na área da educação, como apontado no próprio regimento – na direção da defesa dos direitos sociais -, não implicaria também ter uma vinculação a uma participação política e ter uma representação em espaços coletivos onde a educação é discutida? Para que este trabalho do Serviço Social nas escolas - em especial para que a vinculação ao nosso Projeto Ético Político se afirme no cotidiano profissional – seja realizado de maneira crítica e integrado aos demais âmbitos políticos da sociedade – como, por exemplo, às mobilizações sociais -, não seria importante esta atuação nas lutas coletivas, para não se focar apenas no trabalho dentro da escola, tendo em vista a totalidade?

10 destas mulheres costumam ler textos que abordam o conhecimento profissional, sendo que 5 afirmam ler semanalmente, 2 mensalmente, 2 bimestralmente e 1 semestralmente ou com menor frequência.

Todas as Assistentes Sociais afirmam participar de congressos, palestras e discussões sobre a profissão e a área da educação, sendo que 1 participou do último congresso/palestra em Agosto de 2012, 5 delas em Setembro de 2012, 4 em outubro de 2012, e 1 não respondeu a questão.

Esse perfil inclui, portanto, o interesse e a concretização de um estudo continuado após a graduação, uma vez que a maior parte delas fez cursos em busca de se atualizar e estar por dentro das discussões. Isto se reafirma pelo fato de que a maioria continua a ler textos que abordam conhecimento profissional, com uma frequência semanal (quase metade delas) o que é bastante importante para a atuação profissional, e para que o exercício profissional esteja a todo momento embasado com a teoria, o que distancia as profissionais da concepção errônea de que “na prática a teoria é outra”. Isto se reafirma pelo fato de todas continuarem participando de congressos, palestras e discussões sobre a profissão.

Apenas 3 das pesquisadas tiveram acesso à discussão do Serviço Social Escolar durante a graduação. 6 são graduadas e 5 são especialistas, sendo que dentre estas 5, 3 realizaram a pós-graduação na área da educação, 1 na área da saúde, e 1 na área da Criança e do Adolescente.

É marcante o fato de que apenas 3 das profissionais tiveram acesso à discussão sobre o Serviço Social na educação, por ser um tema muito atual na nossa profissão – retomado apenas na década de 90 e, portanto, ainda muito recente - praticamente não foi incorporado na universidade. Podemos afirmar, então, que este é um tema não explicitado e apresentado na graduação. Devido à

isto, percebemos que quase metade delas, viram a necessidade de buscar um aprofundamento teórico, mas apenas algumas na área da educação.

8 das trabalhadoras afirmaram ser este o seu primeiro trabalho na área da educação, sendo que das 3 que afirmaram já ter trabalhado nesta área, apenas 1 indicou a área anterior (Educação Infantil – Creche). 2 delas trabalham a menos de 1 ano na área da educação, 5 trabalham de 1 a 5 anos, 3 de 6 a 10 anos, e 1 deixou sem resposta.

Como a área da educação ainda é uma área consideravelmente nova para a profissão – uma vez que seu debate retornou apenas na década de 90 – e poucas cidades já têm este trabalho do Serviço Social nas escolas concretizado enquanto política pública, a maioria das Assistentes Sociais estão trabalhando pela primeira vez nesta área. A Assistente Social que indicou seu trabalho anterior na educação, pontuou a atuação em uma creche. Ressaltamos, porém, que as creches só vem a fazer parte da política de educação, enquanto educação infantil, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, consolidando o dever do Estado a ofertar o direito das crianças estarem inseridas nestas instituições.

Todas as profissionais são concursadas. Algo importante ao pensar esta inserção do profissional na escola enquanto política pública é o fato da prefeitura realizar a contratação de todas via concurso público, entendendo estas profissionais como parte dos profissionais da educação do Estado (municipais no caso) e que devem intervir nesta questão, valorizando o trabalho profissional.

Percebemos diante deste levantamento um grupo que é constituído por profissionais com idade bem variada, com pouco tempo de atuação profissional na área da educação, sem terem tido acesso à esta discussão específica na universidade, e que, portanto, viram a necessidade de buscar outros conhecimentos especializados (mesmo que a minoria tenha optado pela área da educação), seguindo com sua apreensão teórica (via textos que abordem o conhecimento profissional, ou via participação em palestras e congressos). Este é, portanto, o grupo que está construindo a identidade do trabalho do Assistente Social nas escolas em Limeira, e formando o perfil que o Serviço Social terá nesta área.

Conhecido um pouco do perfil de quem são estas trabalhadoras e de sua identidade enquanto grupo, vamos entender um pouco como se dá o seu trabalho e como tem sido a inserção destas Assistentes Sociais no espaço escolar, do ponto de

vista das ações que realizam e da sua relação ou não com o enfrentamento ao preconceito.

9 profissionais dizem ter autonomia para a realização do trabalho, o que é bastante importante para a atuação profissional e pode contribuir para o desenvolvimento de ações que tenham como norte a intenção de contribuir para a transformação social, defendendo - da perspectiva profissional - a construção de estratégias cotidianas vinculadas à um trabalho embasado no Projeto Ético Político, e sustentado teoricamente.

Quando perguntado sobre as Assistentes Sociais terem presenciado situações de preconceito entre os estudantes, 6 afirmaram já ter presenciado. Posteriormente, quanto questionadas sobre a realização de atividades voltadas ao enfrentamento do preconceito, 6 disseram realizar³⁶. Destas 6, 5 das profissionais são as mesmas que além de terem presenciado as situações, realizaram também atividades com este foco. Sendo assim, 1 presenciou e não realizou esta atividade, e 1 não presenciou mas, ainda assim, realiza este trabalho.

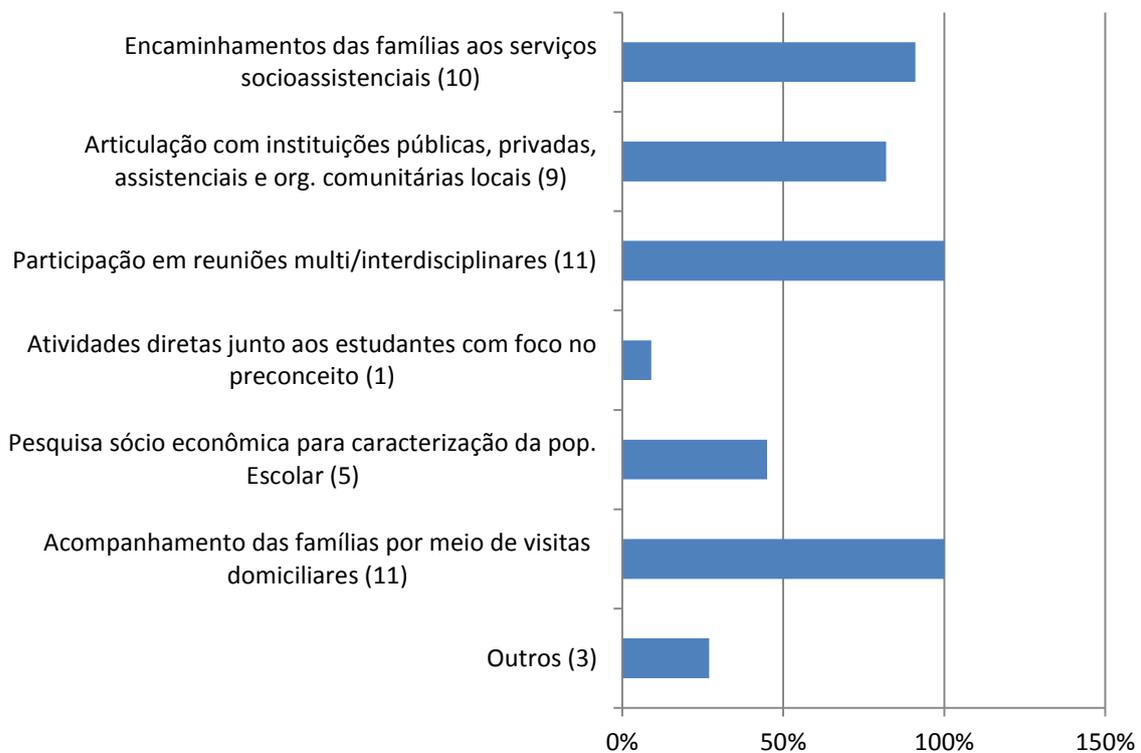
Isto demonstra um perfil de profissionais que estão atentas a esta questão, e ao estarem atentas também já estão pensando possibilidades de intervenção. É fato de que os preconceitos existem no ambiente escolar, e que percebidos ou não, se apresentam a todo momento no cotidiano destes estudantes e profissionais. É importante que existam profissionais atentas à este fato, sensibilizadas à olhar para estas questões, percebendo à sua importância e desenvolvendo ações neste sentido. Isso se demonstra inclusive pela resposta de uma das Assistentes Sociais, que mesmo não tendo presenciado nenhuma situação, realiza atividade de enfrentamento, já como prevenção. Preocupa-nos o fato da Assistente Social que pontuou ter presenciado situações e não desenvolver ações quanto à isso. Será que esta profissional não entende este tipo de atividade como parte de seu trabalho?

Todas as Assistentes Sociais ao serem questionadas sobre a importância de desenvolver ações de enfrentamento ao preconceito, afirmaram a relevância desta intervenção, ou seja, é algo que é presente e reconhecido como importante pelas Assistentes Sociais, mas ainda pouco incorporado em seu processo de trabalho.

³⁶ Cabe destacar que após analisar o questionário respondido, vimos que seria interessante e importante ter perguntado qual tipo de situação de preconceito foi presenciada, e de que maneira se deu o enfrentamento.

Sobre as demandas colocadas pela escola, elaboramos uma questão de múltipla escolha, elencando alguns itens que foram escritos com base nas atribuições previstas aos Assistentes Sociais na pesquisa de MARTINS (2007) e pelo que estudamos sobre o trabalho do Serviço Social nas escolas e entendemos como importante para compreender como se dá este trabalho em Limeira, deixando inclusive a possibilidade do item “outros” em aberto.

Atribuições Profissionais



As 3 Assistentes Sociais que assinalaram o campo “outros” pontuaram demandas tais como: "projetos com os monitores da unidade escolar", "trabalho interdisciplinar com instituições, visando o atendimento integral ao aluno e família (atendimento não fragmentado)", "evasão Escolar, negligência da família com relação à saúde da criança e indisciplina dos alunos".

A partir das respostas, percebemos então que a ênfase do trabalho nas escolas de Limeira está ligada predominantemente ao trabalho voltado às famílias de acompanhamento e encaminhamento, articulando-se com a rede socioassistencial, além de compor reuniões multi/interdisciplinares.

Metade delas falam de um outro aspecto, a realização de pesquisa socioeconômica para a caracterização da população escolar – pontuamos que este é um instrumento profissional, e é de extrema importância para que se entenda em totalidade o contexto social dos indivíduos atendidos, e portanto, deveria ser realizado pelo universo das profissionais.

Na pesquisa de Martins (2007) não aparece nenhuma atribuição voltada especificamente ao preconceito (apesar de se fazer referência ao trabalho socioeducativo – que pode englobar esta discussão), já na nossa pesquisa, por este ser o foco, colocamos esta ação profissional como um dos itens, onde apenas uma das Assistentes Sociais assinalou, afirmando realizar atividade direta com os estudantes tendo como foco o enfrentamento do preconceito, embora anteriormente tenhamos visto que 6 Assistentes Sociais alegaram realizar trabalho voltado ao enfrentamento do preconceito entre os estudantes.

Diante disto, perguntamos: será que esta diferença decorre de que pode ter havido o entendimento de que atividades diretas junto aos estudantes seriam as executadas apenas com este público específico, e um trabalho voltado ao enfrentamento do preconceito entre os estudantes não necessariamente precisaria ser realizado com estes sujeitos - uma vez que um trabalho com as famílias, com os profissionais ou com a própria rede socioassistencial, tendo como foco o enfrentamento ao preconceito, refletiria também nos estudantes? Ou será que as atividades, apesar de terem sido realizadas em determinado momento, não fazem parte das atividades previstas no cotidiano destas profissionais e por isso não foram pontuadas como suas “atribuições”? De qualquer maneira, se esta intervenção é realizada, ela não foi especificada no campo “outros”, o que demonstra que este trabalho não teve relevância entre as profissionais a ponto de ser citado.

A partir destas atribuições, podemos também perceber uma atuação profissional que não está voltada para os estudantes, mas sim para as famílias (visita domiciliar, acompanhamento, encaminhamento aos demais serviços, articulação com a comunidade, etc.) e para o trabalho junto aos profissionais da escola.

Tentamos aprofundar esta questão, buscando entender – para além de quais são as ações destes profissionais – questionando por meio de uma pergunta aberta qual o papel profissional dos Assistentes Sociais nas escolas. Ao ler as respostas, conseguimos agrupá-las em três categorias:

Categorias	VA	VP
Papel com ênfase na dimensão técnico-operativa	3	27%
Papel de Assegurar Direitos Sociais	4	36%
Participe da construção de uma educação emancipadora com vistas à transformação social.	3	27%
Sem resposta	1	9%
Total	11	100%

1) Papel com ênfase na dimensão técnico-operativa.

As falas das profissionais expressam uma ênfase à uma única dimensão do trabalho profissional, explicitando a dimensão técnico-operativa da profissão. As respostas representam, portanto uma atuação voltada à resolutividade das demandas apresentadas pela escola. Vejamos:

Assistente Social 1 - “Meu carro chefe é a extinção do excesso de faltas e conseqüentemente a evasão escolar, como resultado final da problemática; Trabalhar com famílias: palestras de orientação e esclarecimento; Garantia de direitos da criança frequentar e permanecer na escola, creche.”

Assistente Social 2 - “Investigar fatores econômicos, sociais que desencadeiam a evasão escolar, baixo rendimento escolar, comportamentos agressivos ; possibilitando atendimento nas redes socioassistenciais. Trabalhar com equipe multidisciplinar ,para melhor acompanhamento e encaminhamento dos alunos e pais. Juntamente com a equipe escolar planejar e desenvolver ações (projetos, palestras sócio educativas) com as famílias, visando promoção das mesmas, entre outros.”

Assistente Social 3 - “A atuação do SS na área da educação é algo bastante novo e desafiante para mim, afinal, desde a graduação atuei somente na Assistência Social; contudo, o momento tem sido de reconhecimento do trabalho e, voltado a atendimentos pontuais e, acompanhamento das famílias. Mas, cabe ao profissional o trabalho socioeducativo.”

As respostas são bastante descritivas e informam de maneira pragmática uma atuação com relação às demandas apresentadas, são respostas/soluções dadas aos “problemas” que são postos, o papel técnico que necessita de um “saber fazer” que tem como foco principal a resolutividade da questão da evasão escolar e o fazer trabalho com as famílias. Ressaltamos que não estamos aqui dizendo que as profissionais atuam levando em conta única e exclusivamente a dimensão técnico-operativa profissional, porém, como foi a única dimensão que se revelou nas respostas, entendemos a importância de refletir e aprofundar esta questão.

As técnicas e instrumentos não devem ser utilizados apenas como resposta imediata, devem estar conectados também a um posicionamento político ideológico da profissão, às suas dimensões ético-política e teórico-metodológica, para que com isso não seja uma atuação supostamente “neutra”. Sendo assim, sentimos falta nas respostas, de uma maior evidência em explicitar os motivos pelos quais estes instrumentos profissionais são utilizados, ou seja, o “o que fazer” e “com o que fazer” deve estar acompanhado de como fazer, porque fazer, para que fazer. Do contrário se torna um trabalho com ações imediatistas, e que se utiliza das técnicas e instrumentos como se estes tivessem um fim em si mesmos.

“Não é supérfluo lembrar que a dimensão técnico-operativa vela a dimensão político-ideológica da profissão, como aquela pela qual o Serviço Social atua na reprodução ideológica da sociedade burguesa ou na construção da contra-hegemonia. O que se pretende enfatizar é que a intervenção de natureza técnico-operativa não é neutra: ela está travejada pela dimensão ético-política e esta, por sua vez, encontra-se aportada em fundamentos teóricos, donde a capacidade de o profissional vir a compreender os limites e possibilidades não como algo interno ou inerente ao próprio exercício profissional, mas como parte do movimento contraditório constitutivo da realidade social. Não obstante a dimensão técnico-operativa, que se constitui no modo de aparecer da profissão, como profissão interventiva no âmbito da chamada “questão social”, a qual esconde seus fundamentos econômicos e políticos, apesar de necessária, se considerada de maneira autônoma, é insuficiente para dar respostas qualificadas à realidade social.” (GUERRA, 2012: 40)

Diante disto, destacamos que a dimensão técnico-operativa deve estar a todo momento aportada pelos fundamentos teóricos da profissão, articulada a um conjunto de saberes, que possibilita ao profissional construir e intervir na realidade com um direcionamento contra hegemônico, seguindo os preceitos do Projeto Ético Político profissional, e não apenas buscando soluções imediatistas às questões colocadas em seu cotidiano.

2) Papel de Assegurar Direitos Sociais:

Esta categoria nos remete à ênfase do papel do Assistente Social quanto a um profissional que visa assegurar os direitos. Quatro entre as profissionais responderam dando destaque a este trabalho:

Assistente Social 4 - “O meu papel é de garantir direitos de forma equânime, trabalhar a diversidade e o pluralismo, ser mediadora de situações e conflitos, fazer acompanhamentos dos alunos e das famílias e essencialmente realizar o trabalho em Rede o que é fundamental.

E tudo pautada no código de ética da profissão.”

Assistente Social 5 - “Acredito que o assistente social tem a função de mediação entre os sujeitos e seus direitos, promovendo ações que visem articular a rede sócio-assistencial, favorecendo o acesso desse indivíduo as demais políticas.

O assistente social também tem contribuído com a identificação de violações de direitos, indicando possíveis alternativas/estratégias à problemática vivenciada pelos alunos e suas famílias. A inserção deste profissional tem favorecido o acesso e a permanência dos alunos nas escolas, através de ações articuladas aos educadores, contribuindo com o processo de aprendizagem dos mesmos.”.

Assistente Social 6 - “O trabalho constitui-se em analisar a dinâmica escolar e propor estratégias com o coletivo de atuação direta ou indireta na política educacional, entendendo as particularidades de cada escola e, considerando, os vários agentes participantes neste processo e, não somente pais, alunos e equipe. Fomentar a gestão participativa; família, escola, comunidade, conselhos. Trabalhar

na efetivação de garantias de direitos. Garantir o acesso, ingresso, permanência e sucesso.”.

Assistente Social 7 - “De assegurar o direito à educação com qualidade a todos.”

Uma atuação em busca da efetivação dos direitos é muito importante, é atribuição profissional (sendo exposta em nosso Código de Ética) e está, também, de acordo com o estabelecido no próprio regimento interno do Serviço Social Escolar. Este papel que direciona efetivar os direitos sociais condiz também com as respostas apresentadas pela maioria das profissionais quanto às suas atribuições nas escolas. Porém, novamente sentimos a falta de respostas que trouxessem em sua reflexão, os fins pelos quais esta efetivação de direitos é buscada, pois os direitos devem ser cumpridos como um meio para algo maior, e não como fim em si mesmo.

Embora esteja presente na fala das Assistentes Sociais a dimensão técnico operativa da profissão colada a dimensão teórico-metodológica - pois descrevem o papel profissional tendo como base uma questão teórica - as respostas trazem de maneira pontual o papel do Assistente Social de busca na consumação dos direitos, mas novamente não apresentam uma reflexão do “como”, “por quê” e “para que”, dando a ideia de fim em si mesma.

Quando esta luta pela efetivação de direitos é vista como “fim”, entendemos que a atuação auxilia apenas na reprodução da ordem social vigente, do contrário, quando existe uma articulação destes direitos como meio de emancipação dos sujeitos, como fortalecimento da classe trabalhadora, com vistas ao auxílio na consolidação de um enfrentamento contra hegemônico à ordem, estamos atuando conforme prevê nosso Projeto Ético Político.

Não estamos aqui negando a importância de realizar este trabalho, que é inclusive uma das direções postas em nosso Projeto Ético Político – a defesa dos direitos – e que tem sido o grande consenso entre a categoria profissional atualmente, por mais que existam divergências/diferenças teóricas quanto aos projetos profissionais. De alguma maneira, a forma como as Assistentes Sociais entendem este papel profissional, expressa uma compreensão com mais totalidade das dimensões do trabalho profissional, envolvidas com o saber fazer, o saber pensar e o saber realizar escolhas ético políticas.

- 3) Papel de partícipe da construção de uma educação emancipadora com vistas à transformação social.

Construímos esta categoria de análise ao elencar as respostas de três profissionais, vejamos como elas apresentam esta ideia:

Assistente Social 8 - “Acreditamos em uma educação emancipatória, que sejam respeitadas as diferenças culturais e familiares de cada um, proporcionando uma reflexão para o despertar no indivíduo da prática de cidadania na qual o educando se sinta pertencente aquela unidade escolar.

O Assistente Social é um educador que trabalha no sentido educativo de repensar consciências, de proporcionar novas discussões, reflexões e de trabalhar as relações interpessoais e grupais.

O Assistente Social deverá trabalhar com ações socioeducativas e não só com soluções de problemas, entendendo que a educação se constitui em uma política social que tem como compromisso garantir os direitos sociais.

Sua atuação se concretiza no sentido de auxiliar 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.

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.”

Assistente Social 9 - “Todo o profissional que atua na área da educação tem que sentir-se educador, ajudando a busca da transformação do indivíduo em ser crítico, participativo e autônomo, respeitando as suas diferenças e limitações, mas com possibilidades de mudanças significativas frente a sociedade em que está inserido.”

Assistente Social 10 - “Participante de uma educação emancipadora, cidadã e de integração com a comunidade. Por vezes (poucas), na contra mão das ‘solicitações/ expectativas’ da direção, mas sempre visando o bom desenvolvimento social dos alunos e seus familiares.”

Nas três falas identificamos uma compreensão mais ampla de qual é o papel do Assistente Social, vinculado a uma perspectiva de emancipação, como na fala da Assistente Social 8, que frisa o respeito às diferenças, a reflexão, frisa também o fato de o Assistente Social ser também um educador e realizar um trabalho socioeducativo proporcionando discussões e reflexões críticas no espaço escolar com os diversos sujeitos inseridos no mesmo, deixando claro que as escolas são espaços de reflexão. Acentua ainda que o profissional não trabalha apenas com soluções, traduzindo a ótica de que ofertar os direitos são meios e não fins.

Esta compreensão da realidade em sua totalidade deixa claro que existe uma apreensão profissional destas Assistentes Sociais articulando as três dimensões da profissão: ético-política, teórico-metodológica, e técnico-operativa. Além disto, as falas traduzem que este trabalho possui um claro direcionamento, (como, por exemplo, a fala da Assistente Social 9, que afirma a possibilidade de mudanças significativas) e isto permite ao profissional buscar e criar novas possibilidades na instituição, tendo como vislumbre processos que auxiliem na transformação social via articulação com os indivíduos.

A resposta da Assistente Social 10, apesar e elencar as questões trabalhadas nesta categoria, não deixou claro o que ela entende por educação emancipadora e nem quais são os meios do Serviço Social contribuir com isto.

Diante disso, nota-se a clara explicitação de uma vinculação direta destas profissionais com o nosso Projeto Ético Político, entendendo este papel na área da educação como parte de um amplo processo de mudança societária.

“[...] há os profissionais que mesmo não retornando à universidade têm uma intervenção social, militância política e até partidária, e nesses contextos refletem sobre sua prática profissional. Estes são momentos de suspensão com o cotidiano profissional, de elevação e estabelecimento de vínculos humano-genéricos, condições de possibilidades para a genericidade. Estes podem não analisa-la do ponto de vista acadêmico, mas pensam-na em termos de relevância social, de suas implicações sociopolíticas, de modo a

ter claros valores e princípios, bem como o projeto de sociedade que o orienta.” (GUERRA, 2012: 53)

Analisando estas três perspectivas profissionais quanto ao seu papel nas escolas, nos perguntamos: será que, embora todos os profissionais tenham afirmado a importância de trabalhar com o preconceito, elas realmente entendem, enquanto papel do Serviço Social nas escolas, a dimensão que isto tem? Será que é um tema que vem sendo discutido? E será que esta é uma das questões que se coloca hoje na discussão deste grupo de profissionais?

Pensando em como este grupo de profissionais está se formando e na perspectiva que o Serviço Social tem tido enquanto profissão inserida no ambiente escolar, percebemos diante das análises uma equivalência entre os 3 grupos de respostas - com uma pequena preponderância (1 Assistente Social) no papel de efetivar direitos sociais. Diante desta equivalência, não seria importante um movimento para integrar estes elementos apontados pelas 11 profissionais, colocando-os em discussão para que se compreendesse a importância de ser partícipe de uma educação emancipadora, assegurando os direitos sociais, e fazendo isto de forma competente tecnicamente? Não seria a síntese destes três “papéis” que o mais importante a se pensar enquanto profissionais que constituem este grupo? Quanto estas Assistentes Sociais tem conseguido dialogar sobre estas questões? E o quanto pensar o preconceito diante destes três papéis pontuados é também transversal a tudo isso?

Considerações Finais

Buscamos, através desta pesquisa, discutir o trabalho profissional dos Assistentes Sociais nas escolas tendo como parte de suas atribuições as ações que dizem respeito ao enfrentamento do preconceito. Para entender os motivos pelos quais esta intervenção específica deve fazer parte da prática cotidiana destes profissionais, percorremos um caminho histórico dialético no que tange a formação de nossa sociedade, sua organização, seu modo de produção, suas relações sociais, a formação de seus valores, sua maneira de transmitir os conhecimentos, e sua divisão sócio técnica do trabalho, até o momento atual.

Entendemos no desenvolvimento da pesquisa que a maneira como nos organizamos e como reproduzimos e produzimos a vida, tem relação direta com o processo de trabalho. É a partir do trabalho – enquanto categoria ontológica - que o homem se humaniza, se relaciona, se supera, e se desenvolve. Isso acontece devido à capacidade teleológica, que permite a transformação da natureza de maneira criativa, em busca de sanar as mais diversas necessidades humanas. Este processo de modificar a natureza a partir de uma prévia idealização, seguida de sua objetivação, modifica o sujeito - que ao executar determinado trabalho aprende novas técnicas, habilidades e conhecimentos que se desenvolverão cada vez mais -, e a partir deste processo surgem também as relações sociais e os valores relacionados à ela.

O aprimoramento do processo de trabalho leva à complexibilização das próprias relações sociais (ao mesmo tempo em que a complexibilização das relações sociais também leva ao aprimoramento do processo de trabalho), e a partir desta complexibilização e das mudanças ocorridas no mundo do trabalho, chegamos ao nosso atual modo de produção.

O capitalismo sobrevive devido à produção e apropriação da riqueza - socialmente gerada - pela classe burguesa, o que resulta na luta de classes, na relação capital/trabalho e na sua conseqüente exploração. O trabalho existente neste tipo de sociedade, não é mais só um processo de reconhecimento do homem em si mesmo, sendo agora um meio para a sua sobrevivência – não como parte da sobrevivência, e sim como condição para tal -, e, sendo assim, é um trabalho alienado e desumanizante, e as relações sociais que surgem a partir deste sistema, correspondem a ele e reproduzem sua lógica classista de desigualdade, exploração,

e de naturalização e reprodução de valores que justificam seu fundamento desumano que privilegia uma classe em detrimento de outra.

A partir do momento que os homens não mais se identificam com seu trabalho e alienam-se, suas relações sociais correspondem também à este processo de desumanização, que auxilia na reprodução da sociedade classista, e na universalização da visão de mundo burguesa. Estas relações materiais e objetivas condicionam, portanto, o campo subjetivo, donde a classe burguesa influi, utilizando-se dos mais diversos meios de comunicação e das tantas instituições existentes para reproduzir no mundo das ideias os valores que correspondem e naturalizam a sociedade capitalista – e que auxiliam, portanto, em sua reverberação -, valores estes que são excludentes e que justificam as desigualdades sociais como sendo oriundas de características individuais, e não como resultados deste sistema.

Diante disso, as mais diversas formas de preconceito, historicamente existentes, foram incorporadas e reafirmadas pelo modo de produção capitalista a fim de justificar a desigualdade social como desigualdade individual, e, por fazer parte da estrutura ideológica da nossa sociedade, os preconceitos são reafirmados e inseridos na vida humana desde o momento em que nascemos.

A interiorização destes valores passa pelas diversas formas de educação – formal, informal e não formal. A primeira grande instituição de educação formal pela qual passamos é a escola. Sendo assim, este ambiente é um local propício para o contato com o novo, com diversidades e diferenças ainda não conhecidas, e que podem suscitar as manifestações de preconceito - tão estimuladas em nossa sociedade -, quando não há um trabalho voltado ao estímulo da consciência da alteridade, e do reconhecimento equânime do outro.

Porém, a própria educação, sendo parte da organização da sociedade, sofre também as influências de seu sistema econômico, e servindo aos seus interesses está hoje em grande parte, voltada à formar pessoas para a inserção no mercado de trabalho, não dando atenção, por muitas vezes, à uma formação mais humanitária e crítica. O grande ponto é que as escolas são pontencialmente espaços possibilitadores desta ação crítica, da reflexão humana, da tomada de uma consciência contra hegemônica à ordem, que incentive o respeito às diversidades. Estas possibilidades existentes nestas instituições derivam do fato de que se as escolas reproduzem o modo de produção capitalista, reproduzem também as

contradições existentes nesta forma de organização, e a partir destas contradições abre-se espaço para trabalhar também os interesses da classe trabalhadora.

As escolas têm então uma dupla função, o que revela sua dimensão contraditória e dialética, que é a função de conservar e a de superar a ordem vigente, e ter em seu corpo de profissionais, trabalhadores compromissados - que lutem pela democratização, pelos direitos sociais, pela eliminação da violência, que atuem em busca de desconstruir os valores burgueses, incitando uma reflexão crítica com base no pensamento político fundado nos conceitos de equidade, justiça e ética - é uma das maneiras de contribuir diretamente para a ruptura da atual ordem social, mesmo que processualmente. Nestas discussões, faz-se necessário, a partir de tudo o que foi pontuado, ter como um dos focos o enfrentamento ao preconceito.

Diante disto, e sabendo que o Serviço Social tem como compromisso profissional a luta pela construção de uma sociedade justa e igualitária tendo como diretriz contribuir na transformação societária, e um de seus comprometimentos éticos o “empenho na eliminação de todas as formas de preconceito, incentivando o respeito à diversidade, à participação de grupos socialmente discriminados e à discussão das diferenças” (CFESS,1993), entendemos a importância deste profissional nas escolas, não só para atuar nas diversas expressões da Questão Social refletidas no contexto escolar, como também para realizar um trabalho político com diretriz transformadora, tendo como um de seus focos o enfrentamento do preconceito.

Este enfrentamento, deriva do fato de que o reconhecimento das diferenças do outro - não como diferenças que fundamentam a hierarquização das relações, mas sim como diferenças que fazem parte da diversidade humana e que, portanto, devem ser vistas de maneira equânime - pode vir a contribuir com a luta pela construção de uma nova ordem social, pois este tipo de reflexão pode auxiliar no questionamento dos sujeitos com relação a desigualdade social, uma vez que a mesma – a partir da consciência da alteridade – não pode mais ser justificada como proveniente das diferenças individuais, auxiliando, com isso, na desmitificação da raiz fundante desta desigualdade.

Refletindo sobre todo este processo e diante de nossa questão central: a relação do trabalho do Assistente Social com o enfrentamento do preconceito nas escolas, buscamos compreender todos estes elementos na realidade concreta. Realizamos então uma pesquisa de campo para entender melhor a dinâmica do

trabalho profissional nas escolas, bem como seus limites e possibilidades neste espaço. Os sujeitos deste debruçar acadêmico foram as Assistentes Sociais que atuam em escolas na cidade de Limeira - município cujo Setor de Serviço Social escolar está consolidado dentro da Secretaria de Educação.

A partir da análise da pesquisa – questionários, referencial teórico, e legislações referentes ao tema – observamos a possibilidade de realizar ações de enfrentamento ao preconceito, tendo este tema como transversal ao trabalho profissional, uma especificidade que deve ser trabalhada dentro dos diversos âmbitos interventivos da profissão para que, com isso, os demais direitos previstos sejam efetivados em íntegra. Isto se dá pelo fato de que as atribuições previstas aos profissionais, bem como a necessidade de atuar tendo em vista os aspectos da realidade, são perpassadas por esta questão mesmo que de maneira implícita.

O grupo de profissionais pesquisadas nos demonstrou um perfil cujas idades são bastante diversificadas, o gênero feminino é unânime, e a graduação foi realizada em faculdades particulares da região – com formação após o Código de Ética de 1993. Porém, mesmo a graduação tendo sido completada após 1990 (período no qual o debate sobre o Serviço Social na Educação vem à tona novamente) apenas 3 Assistentes Sociais afirmaram ter acesso à esta discussão na faculdade. Consideramos que este é um ônus para a formação profissional, sendo um ponto importante a ser pensado nos projetos político pedagógicos dos cursos, e debatido pela categoria.

A formação acadêmica e profissional das Assistentes Sociais tem relação direta com o entendimento que estas trabalhadoras têm sobre qual é seu papel enquanto profissional na área da educação. Perante as respostas, observamos o destaque em três grandes categorias: ênfase na dimensão técnico-operativa da profissão, papel de assegurar direitos sociais e um papel de partícipe na construção de uma educação emancipadora com vistas à transformação social. Diante disto, entendemos a importância da discussão de todos os elementos trazidos por este grupo de profissionais nas 3 categorias apresentadas, para com isso buscar um entendimento mais completo sobre a importância de atuar de forma competente tecnicamente, conseguindo garantir os direitos sociais, tendo em vista ser partícipe de uma educação emancipadora que se norteia pela luta à uma sociedade justa e igualitária. Ressaltamos que as três categorias não se excluem, se complementam, e, com isso, fazem com o que o trabalho profissional seja realizado de maneira mais

qualificada englobando as três dimensões da profissão (técnico-operativa, teórico-metodológica e ético-política), com clareza da teleologia presente nesta ação.

Quanto à relação do trabalho profissional com o enfrentamento do preconceito, no próprio regulamento das unidades pudemos verificar uma ligação direta de seus preceitos com este tema, uma vez que a garantia dos direitos está imbrincada à luta por uma convivência livre de discriminações; como por exemplo: a necessidade de atuar junto aos demais profissionais da educação com vistas a ampliar seus conhecimentos quanto à realidade escolar, traz este tema à tona pois é um elemento presente no cotidiano dos alunos – e que quando trabalhado com estes profissionais, tem impacto junto aos alunos que estão em contato direto com eles -; e mesmo o trabalho voltado à família, que é uma das atribuições mais pontuadas pelas Assistentes Sociais, também abre espaço para este enfrentamento específico, uma vez que repercute nos estudantes, auxiliando, também, no trabalho relacionado aos processos de evasão escolar, frequência irregular, e ensino-aprendizagem dos estudantes.

As próprias Assistentes Sociais, com as quais realizamos a pesquisa, afirmaram a importância de desenvolver ações de enfrentamento ao preconceito, o que demonstrou a relevância da temática aos olhos das mesmas – o que nos mostra além do reconhecimento deste tema como importante, uma abertura para desenvolver ações neste sentido, mesmo que este tipo de intervenção não esteja ainda totalmente incorporada pelo grupo (uma vez que 6 entre 11 trabalhadoras confirmaram atuar nesta questão).

O fato desta intervenção ser ainda mais importante quando falamos do Serviço Social nas escolas, se dá pelo fato deste ambiente ser um dos principais espaços responsáveis pelo processo de socialização infantil e de construção de valores, depois da família. Sendo assim, o Serviço Social, além de suas diversas outras atribuições, tendo a discussão sobre os preconceitos como ponto de intervenção, contribui diretamente para a construção de uma educação emancipatória, e com a defesa integral dos direitos e da cidadania – pois não há direitos efetivados em sua totalidade quando existem as consequências sociais e psicológicas causadas nas vítimas do preconceito; e nem existe prática cidadã contemplada, quando existe discriminação ao outro.

Utilizando-se de espaços que estimulem a reflexão e o pensamento crítico, e que visem compreender o processo de construção social, da nossa realidade e de

todas as formas de manipulação que mitificam e naturalizam os valores excludentes da ideologia burguesa, podemos vir a contribuir – junto a outros elementos – com o estímulo ao processo de mudança social. Sendo assim, o enfrentamento ao preconceito é também um dos elementos importantes que devem ser pensados quando atuamos em busca de contribuir para emancipação política dos sujeitos, pela garantia dos seus direitos, pela eliminação das discriminações, defendendo as formas libertárias de relação humana, com vistas à transformação societária que a profissão tanto visa.

Entendemos a partir deste estudo, a necessidade de se ter a clareza de que o trabalho voltado ao enfrentamento do preconceito não precisa necessariamente ser realizado por meio de uma ação específica com os estudantes (apesar de haver esta possibilidade de intervenção), podendo desenvolver-se também via um trabalho voltado às famílias ou aos próprios profissionais das escolas - uma vez que isto refletiria nos próprios estudantes, que estão em contato direto com estes sujeitos.

Lembrando sempre da importância do enfrentamento ao preconceito em nossa sociedade, como ponto inicial para acarretar mudanças, consideramos que este tema deve ser transversal ao trabalho profissional, ou seja, as diversas ações dos Assistentes Sociais devem ser perpassadas pelo desafio de construir junto aos sujeitos à possibilidade da elevação ao humano genérico, e da consequente consciência da alteridade.

Concluimos, então - diante da importância que o enfrentamento ao preconceito tem frente à realidade social, e como compromisso que o Serviço Social tem enquanto profissão que luta para uma sociedade justa e igualitária -, que é imprescindível a necessidade de pensar estratégias que podem ser utilizadas pela profissão objetivando combater o preconceito e estimular a consciência da alteridade, o que nos leva ao desejo de prosseguir em pesquisas referentes ao tema, uma vez que consideramos que o mesmo vá ao encontro do Projeto Ético Político da Profissão.

Referências

ALMEIDA, N. L. T. Parecer sobre os projetos de lei que dispõem sobre a inserção do Serviço Social na Educação. **Caderno Especial**, nº 26, 4º ed., 2005.

ANTUNES, D. C.; ZUIN, A. A. S. **Do bullying ao preconceito: os desafios da barbárie à educação**. Universidade Federal de São Carlos, Psicologia & Sociedade, 2008. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/psoc/v20n1/a04v20n1.pdf>> Acesso em: 09 out. 2012.

BERGER, P. L.; LUCKMANN, T. **A construção social da realidade: tratado de sociologia do conhecimento**. São Paulo: Editora Vozes, 2002.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm> Acesso em: 14 jun. 2012.

BRASIL. LEI Nº 5.692/1971. **Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências**. Disponível em: <<http://www010.dataprev.gov.br/sislex/paginas/42/1971/5692.htm>> Acesso em: 20 jun. 2012.

BRASIL. **LEI Nº 8.069/1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e da Outras Providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069.htm> Acesso em: 14 jun. 2012.

BRASIL. **LEI Nº 9.394/1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm> Acesso em: 14 jun. 2012.

BRASIL. **Lei Nº 8.662 de 07 de junho de 1993**. Dispõe sobre a profissão de Assistente Social e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8662.htm>. Acesso em: 11 abr. 2012.

BRUNO, T. de F. R. **A função educativa do serviço social: espaço de “educar-ação”**. Dissertação de Mestrado. São Paulo. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2009.

BUCI-GLUCKMANN, C. **Gramsci e o Estado**. Tradução de Angelina Peralva. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. **PL 2006/1974** Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=198681>> Acesso em: 20 jun. 2012.

CARDOSO, P. F. G. **Havia uma ética no meio do caminho? A Afirmação da necessária centralidade da ética na formação profissional dos assistentes sociais**. Tese de Doutorado. São Paulo. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2006.

CASTRO, M. C. de; RIOS, V. L. Escola e educação em Gramsci. **Revista de Iniciação Científica da FFC**, v. 7, n° 3, p. 221-228. 2007. Disponível em: <<http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/ric/article/viewFile/187/172>> Acesso em: 25 jan. 2013.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL – CFESS. Resolução CFESS n° 273, de 13 de março de 1993. **Código de Ética Profissional do Assistente Social**.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL – CFESS. Serviço Social na Educação. **Parecer Jurídico**. Brasília/DF, set. 2001. Disponível em: <<http://cfess.org.br/arquivos/subsidios-servico-social-na-educacao.pdf>> Acesso em: 05 mar. 2012.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL – CFESS. **Subsídios para o debate sobre Serviço Social na Educação**. GT de Educação. Brasília, 2011.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL. **CFESS Manifesta: Seminário Nacional de Serviço Social na Educação**. Disponível em:

<http://www.cfess.org.br/arquivos/CFESS-MANIFESTA_SEM-EDUCA-Site.pdf>
Acesso em 14 ago. 2012.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL. **Código de Ética Profissional dos Assistentes Sociais.** Disponível em: <http://www.cfess.org.br/arquivos/CEP_1993.pdf> Acesso em: 14 jun. 2012.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL. **Maceió recebe o Seminário de Serviço Social na Educação.** Disponível em: <http://www.cfess.org.br/noticias_res.php?id=802> Acesso em: 14 ago. 2012.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL. **Seminário fortalece Serviço Social na Educação.** Disponível em: <http://cfess.org.br/noticias_res.php?id=804> Acesso em: 14 Ago. 2012

CONSELHO REGIONAL DE SERVIÇO SOCIAL. **Projetos de Lei – Serviço Social na Educação e andamentos até Janeiro/2012.** Biblioteca Elma da Costa Ribeiro, CRESS 9ª Região/SP.

CONSELHO REGIONAL DE SERVIÇO SOCIAL. **Trajetória do Serviço Social.** CRESS 7ª Região/RJ. Disponível em: < http://www.cressrj.org.br/servico_social.php> Acesso em: 10 dez. 2012.

CROCHIK, J. L. O Conceito de Preconceito e a Perspectiva da Teoria Crítica. In: CROCHIK, J. L. (org.). **Perspectivas teóricas acerca do preconceito.** São Paulo: Casa dos Psicólogos, 2008.

_____. **Preconceito, indivíduo e cultura.** São Paulo, 2 ed. Robe Editorial, 1997.

FRAGA, C. K. A Atitude investigativa no trabalho do Assistente Social. **Revista Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n. 101, p. 40-64, jan./mar. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/sssoc/n101/04.pdf>> Acesso em: 26 jan. 2013

FRAYZE-PEREIRA, J. A. **A questão da alteridade**. Psicologia USP. São Paulo, v. 5, n° 1/2, p. 11-17, 1994. Disponível em <<http://www.revistasusp.sibi.usp.br/pdf/psicousp/v5n1-2/a02v5n12.pdf>> Acesso em: 7 nov. 2012.

GADOTTI, M. **Pedagogia da Práxis**. 2. Ed, São Paulo: Cortez, 1998.

GOMES, V. C.; PENNA, C. V. **A escola como espaço sócio ocupacional do Assistente Social**. XII Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social. 2010.

GUERRA, Y. A dimensão técnico-operativa do exercício profissional. In: SANTOS, C. M. dos; BACKX, S.; GUERRA, Y. (orgs.) **A dimensão técnico operativa do Serviço Social: desafios contemporâneos**. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2012.

GUSMÃO, N. M. M. de. **Linguagem, cultura e alteridade: imagens do outro**. Faculdade de Educação da UNICAMP. Cadernos de Pesquisa, n°107, p. 41-78. 1999. Disponível em < <http://www.scielo.br/pdf/cp/n107/n107a02.pdf>> Acesso em: 01 nov. 2012

HELLER, A. **O cotidiano e a história**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho e Leandro Konder. v.2, São Paulo: Paz e Terra, 2008

IAMAMOTO, M. V.; CARVALHO, R. de. **Relações sociais e Serviço Social no Brasil: esboço de uma interpretação histórico-metodológica**. 26 ed. São Paulo: Editora Cortez [Lima, Peru]; CELATS, 2009.

IAMAMOTO, M. **O Serviço Social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional**. São Paulo: Cortez, 1998.

IASI, M. L. **Processo de consciência**. São Paulo: CPV, 1999.

KELLER, R. J. **A ideologia do direito e o direito da ideologia**. Trabalho de Conclusão de

Curso. Porto Alegre. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2010. Disponível em <<http://pt.scribd.com/doc/55895281/6/A-IDEOLOGIA>> Acesso em: 07 nov. 2012.

LESSA, S. **O Processo de produção/reprodução social: trabalho e sociabilidade.** Texto ABESS, 2006. Disponível em <http://www.sergiolessa.com/artigos_97_01/producao_reproduca0_1999.pdf> Acesso em: 06 nov. 2012.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F. de; TOSCHI, M. S. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização.** São Paulo: Cortez, 2003.

LUCENA, C. A. **A teoria do capital humano: história, trabalho e capacitação dos trabalhadores.** Disponível em: <<http://www.fae.ufmg.br/portalmineiro/conteudo/externos/2cpehemg/arq-ind-nome/eixo10/completos/teoria.pdf>> Acesso em: 25 jan. 2013

MARTINS, E. B. C. **Educação e Serviço Social: elo para a construção da cidadania.** Tede de Doutorado. São Paulo. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2007.

MARX, K. **O Capital: crítica da economia política: livro I.** Tradução de Reginaldo Sant'Anna. 27ªed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

MENEZES, W. **O preconceito racial e suas repercussões na instituição escola.** Trabalhos para discussão n.147/2002. Agosto, 2002. Disponível em: <<file:///C:/Users/User/Desktop/UNIFESP/TCC/PRECONCEITO/preconceito%20entre%20as%20crian%C3%A7as.html>> Acesso em: 14 set. 2012.

NETTO, J. P. Cinco Notas a Propósito da “Questão Social”. **Revista Temporalis/Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social.** Ano. 2, n.3 (jan/jul.2001). Brasília: ABEPSS, Grafile, 2001.

_____. **Ditadura e Serviço Social: uma análise do Serviço Social no Brasil pós-64.** São Paulo: Cortez, 1991.

NETTO, J. P.; BRAZ, M. **Economia Política: uma introdução crítica.** São Paulo: Cortez, 2006.

NETTO, J. P.; CARVALHO, M.C. B. **Cotidiano: conhecimento e crítica.** 7 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

PATTO, M. H. S. Vida cotidiana e preconceito: Notas a partir da antropologia marxista de Agnes Heller. In: CROCHIK, J. L. (org.). **Perspectivas teóricas acerca do preconceito.** São Paulo: Casa dos Psicólogos, 2008.

PENTEADO, F. dos R.; TSUKUDA, J.; RUIZ, M. J. F. **Os reflexos do sistema capitalista no âmbito escolar.** Disponível em:
<<http://www.estudosdotrabalho.org/anais6seminariodotrabalho/flaviareispenteadojulietrukudaemariajoseruiz.pdf>> Acesso em: 25 jan. 2013

PREFEITURA MUNICIPAL DE LIMEIRA. **O setor de Serviço Social Escolar na Secretaria Municipal de Educação do município de Limeira – SP.** Limeira: Serviço Social Escolar, 2012.

ROCHA, A. P. **A instituição escola na sociedade dividida em classes: Uma construção histórica.** Disponível em:
<http://www.uel.br/revistas/ssrevista/c_v6n2_andrea.htm> Acesso em: 25 jan. 2013.

SANTOS, J. S. Particularidades da “questão social” no Brasil: mediações para seu debate na “era” Lula da Silva. **Revista Serviço Social e Sociedade.** n°111. Editora Cortez, 2012.

SEMERARO, G. **Intelectuais “Orgânicos” em tempos de Pós-Modernidade.** Cad. Cedes, Campinas, vol. 26, n. 70, p. 373-391, set./dez. 2006. Disponível em:
<<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v26n70/a06v2670.pdf>> Acesso em: 01 mar. 2013.

SILVA, E. C da; LENARDÃO, E. **Teoria do capital humano e a relação educação e capitalismo.** Disponível em:

<http://www.uel.br/eventos/sepech/sumarios/temas/teoria_do_capital_humano_e_a_relacao_educacao_e_capitalismo.pdf> Acesso em: 15 jan. 2013

SOUZA, I. de L. **Serviço Social na Educação: Saberes e competências necessários no fazer profissional.** Tese de Doutorado. Natal. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2008.

SOUZA, O. M.; MELO J. J. P. **Modo de produção capitalista e educação: o discurso contraditório da emancipação humana.** V Encontro Brasileiro de Educação e Marxismo. Florianópolis. Universidade Federal de Santa Catarina, 2011. Disponível em: < http://www.5ebem.ufsc.br/trabalhos/eixo_03/e03k_t004.pdf> Acesso em: 07 dez. 2012

TÔNUS, K. P. A humanização e a desumanização decorrentes das formas de trabalho historicamente determinadas: Análise do livro: A Caverna, de José Saramago. **Revista Eletrônica Saberes da Educação.** vol 3, nº1, 2012. Disponível em: <<http://www.facsao Roque.br/novo/publicacoes/pdf/v3-n1-2012/karla.pdf>> Acesso em: 7 nov. 2012.

WITIUK, I. L. **A trajetória sócio histórica do Serviço Social no espaço da escola.** Tese de Doutorado. São Paulo. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2004.

ANEXOS

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

1 – Título do projeto - **O trabalho profissional do Assistente Social nas escolas e sua relação com o enfrentamento do preconceito - um estudo a partir das escolas de ensino fundamental do município de Limeira/SP**

2 – Desenho do estudo e objetivo(s) - **O objetivo deste estudo é discutir o papel do Serviço Social nas escolas frente às manifestações de preconceito vivenciadas entre estudantes do ensino fundamental.;**

3 – Descrição dos procedimentos que serão realizados com seus propósitos – **Na 1ª fase, será enviado a todos os Assistentes Sociais que trabalham nas escolas municipais de ensino fundamental de Limeira/SP um questionário que terá como objetivo traçar o perfil destes profissionais. O objetivo dos questionários é identificar qual é o trabalho dos Assistentes Sociais nas escolas e verificar se existe relação deste trabalho com o enfrentamento do preconceito nestas instituições.**

4 – Garantia de acesso: em qualquer etapa do estudo, você terá acesso aos responsáveis pela pesquisa para esclarecimento de eventuais dúvidas. A orientadora da pesquisa é a Profª. Drª. Priscila Cardoso, que pode ser encontrada no endereço Av. Alm. Saldanha da Gama, 89 - Ponta da Praia - Santos/SP, Telefone(s): (13) 3523-5000 E-mail: pfcardoso@superig.com.br. Caso haja alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) – Rua Botucatu, 572 – 1º andar – cj 14, 5571-1062, FAX: 5539-7162 – E-mail: cepunifesp@unifesp.br

5 – É garantida a liberdade da retirada de consentimento a qualquer momento e deixar de participar do estudo.

06 – Direito de confidencialidade – As informações obtidas serão analisadas em conjunto com as de outros pesquisados voluntários, não sendo divulgado a identificação de nenhum entrevistado;

07 – Direito de ser mantido atualizado sobre os resultados da pesquisa, a ser informado a cada pesquisado pelo meio de contato indicado por este;

08 – Despesas e compensações: não há despesas pessoais para o participante em qualquer fase do estudo. Também não há compensação financeira relacionada à sua participação. Se existir qualquer despesa adicional, ela será absorvida pelo orçamento da pesquisa.

Acredito ter sido suficientemente informado a respeito das informações que li ou que foram lidas para mim, descrevendo o estudo: **O trabalho profissional do Assistente Social nas escolas e sua relação com o enfrentamento do preconceito - um estudo a partir das escolas de ensino fundamental do município de Limeira/SP.** Ficaram claros para mim quais são os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados, as garantias de confidencialidade e de utilização da pesquisa. Ficou claro também que minha participação é isenta de despesas. Concordo voluntariamente em participar deste estudo.

Compreendo que o retorno do questionário preenchido por e-mail significa minha concordância em participar do estudo segundo os termos acima mencionados.

QUESTIONÁRIO

I - IDENTIFICAÇÃO:

NOME DO^(A) PROFISSIONAL:

INSTITUIÇÃO QUE TRABALHA:

1) SEXO:

FEMININO MASCULINO

2) IDADE:

- 20-24 - 25-34 - 35-44 - 45-59 (
)- 60 E MAIS

3) QUAL SUA PERTENÇA ÉTNICO-RACIAL?

- BRANCA - PRETA/NEGRA

Escreva o nome da sua PERTENÇA ÉTNICO-RACIAL caso NÃO SEJA uma das alternativas.

II - FORMAÇÃO E ATUAÇÃO PROFISSIONAL E PARTICIPAÇÃO POLÍTICA:

4) EM QUAL FACULDADE, E EM QUE ANO VOCÊ SE FORMOU EM SERVIÇO SOCIAL?

5) APÓS A GRADUAÇÃO VOCÊ REALIZOU ALGUM CURSO DE ATUALIZAÇÃO/CAPACITAÇÃO PROFISSIONAL?

- SIM - NÃO

EM CASO DE RESPOSTA NEGATIVA, PULAR PARA A QUESTÃO 7.

6) INFORME QUAL FOI O CURSO, MÊS E ANO DE REALIZAÇÃO

7) DURANTE SUA GRADUAÇÃO, VOCÊ TEVE ACESSO À DISCUSSÃO DO SERVIÇO SOCIAL ESCOLAR?

SIM NÃO

8) A SUA ATUAL FORMAÇÃO É?

- GRADUADO^(A) - MESTRE^(A) - ESPECIALISTA
 - DOUTOR^(A) - PÓS-DOCTOR^(A)

CASO HAJA PÓS-GRADUAÇÃO, ESPECIFICAR A ÁREA.

9) VOCÊ PARTICIPA DE ALGUMA ATIVIDADE POLÍTICA?

- SIM - NÃO

ESPECIFICAR QUE TIPO DE ATIVIDADE

10) QUAL A SUA FREQUENCIA NESSE MOVIMENTO?

- ASSÍDUA - EVENTUAL

11) VOCÊ COSTUMA LER TEXTOS QUE ABORDAM CONHECIMENTO PROFISSIONAL?

- SIM - NÃO

EM CASO DE RESPOSTA NEGATIVA, PULAR PARA A QUESTÃO 12.

12) COM QUE FREQUENCIA?

- SEMANAL - BIMESTRAL
 - MENSAL - SEMESTRAL OU MENOR FREQUENCIA

13) VOCÊ PARTICIPA DE CONGRESSOS, PALESTRAS, DISCUSSÕES SOBRE A PROFISSÃO E A ÁREA DA EDUCAÇÃO?

- SIM - NÃO

EM CASO DE RESPOSTA NEGATIVA, PULAR PARA A QUESTÃO 14.

14) QUAL MÊS E ANO DA ÚLTIMA PARTICIPAÇÃO?

III – O TRABALHO DO ASSISTENTE SOCIAL NA EDUCAÇÃO

15) É SEU PRIMEIRO TRABALHO NA ÁREA DA EDUCAÇÃO?

() – SIM () - NÃO

CASO A RESPOSTA SEJA NEGATIVA, INDICAR O CAMPO DE TRABALHO ANTERIOR.

16) HÁ QUANTO TEMPO VOCÊ TRABALHA NESTA ÁREA?

() - MENOS DE 1 ANO () - DE 1 A 5 ANOS () - DE 6 A 10 ANOS () - DE 11 A 15 ANOS () - MAIS DE 16 ANOS

17) QUAL SEU TIPO DE VÍNCULO?

() CLT () CONCURSO () OUTRO (ESPECIFIQUE)

18) VOCÊ CONSIDERA TER AUTONOMIA PARA A REALIZAÇÃO DO SEU TRABALHO NO AMBIENTE ESCOLAR?

() – SIM () - NÃO

19) VOCÊ JÁ PRESENCIOU SITUAÇÕES DE PRECONCEITO ENTRE OS ALUNOS?

() – SIM () - NÃO

20) VOCÊ REALIZA ALGUM TRABALHO VOLTADO AO ENFRENTAMENTO DO PRECONCEITO ENTRE OS ESTUDANTES?

() – SIM () – NÃO

21) VOCÊ CONSIDERA ESTE TIPO DE INTERVENÇÃO IMPORTANTE?

() – SIM () – NÃO

**22) AS DEMANDAS COLOCADAS PELA ESCOLA
(COORDENAÇÃO/DIREÇÃO/ALUNOS) À VOCÊ, REFEREM-SE À:
(QUESTÃO DE MÚLTIPLA ESCOLHA)**

- ENCAMINHAMENTOS DAS FAMÍLIAS AOS DIVERSOS SERVIÇOS SOCIOASSISTENCIAIS
- ACOMPANHAMENTO DAS FAMÍLIAS POR MEIO DE VISITAS DOMICILIARES.
- PESQUISA SÓCIO-ECONÔMICA PARA CARACTERIZAÇÃO DA POPULAÇÃO ESCOLAR
- ATIVIDADES DIRETAS JUNTO AOS ESTUDANTES, COM FOCO NO PRECONCEITO
- PARTICIPAÇÃO EM REUNIÕES MULTI/INTERDISCIPLINARES
- ARTICULAÇÃO COM INSTITUIÇÕES PÚBLICAS, PRIVADAS, ASSISTENCIAIS E ORGANIZAÇÕES COMUNITÁRIAS LOCAIS.
- OUTROS (ESPECIFIQUE)

23) QUAL VOCÊ ACREDITA SER O SEU PAPEL ENQUANTO ASSISTENTE SOCIAL NA ÁREA DA EDUCAÇÃO?

P199t

Panza, Juliana Christofoli - 1990

O trabalho profissional do assistente social nas escolas e sua relação com o enfrentamento do preconceito – um estudo a partir das escolas de ensino fundamental do município de Limeira-SP / Juliana Christofoli Panza. – 2013.
101 f. : il. color. ; 30 cm.

Orientador: Prof^a. Dr^a. Priscila Fernanda Gonçalves Cardoso.

Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Serviço Social. Universidade Federal de São Paulo - UNIFESP, 2013.

1. Serviço social. 2. Escolas. 3. Preconceito. I. Cardoso, Priscila Fernanda Gonçalves. II. Título.