



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO – PUC/SP  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL

DOUGLAS ALVES DOS SANTOS

O Trabalho de assistentes sociais na Política de Educação Básica  
em Diadema - SP:  
Desafios durante e pós-pandemia do Coronavírus (Covid-19)

Doutorado em Serviço Social

SÃO PAULO

2024

Douglas Alves Dos Santos

O Trabalho de assistentes sociais na Política de Educação Básica  
em Diadema - SP:  
Desafios durante e pós-pandemia do Coronavírus (Covid-19)

Doutorado em Serviço Social

Tese apresentada à Banca Examinadora da  
Pontifícia Universidade Católica de São  
Paulo, como exigência parcial para obtenção  
do título de DOUTOR em **Serviço Social** sob  
a orientação da Profa. Dra. **Maria Carmelita  
Yazbek**

SÃO PAULO

2024

Autorizo, exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta Tese de Doutorado por processos de fotocopiadoras ou eletrônicos.

---

Douglas Alves dos Santos  
douglas.alves.santos@hotmail.com  
São Paulo, 13 de dezembro de 2024

Sistemas de Bibliotecas da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo -  
Ficha Catalográfica com dados fornecidos pelo autor

Santos, Douglas Alves dos  
O Trabalho de assistentes sociais na Política de Educação  
Básica em Diadema - SP: Desafios durante e pós-pandemia do  
Coronavírus (Covid-19). / Douglas Alves dos Santos. -- São  
Paulo: [s.n.], 2024.  
179p. ; cm.

Orientador: Maria Carmelita Yazbek.  
Tese (Doutorado)-- Pontifícia Universidade Católica de São  
Paulo, Programa de Estudos Pós-Graduados em Serviço Social.

1. Assistente Social. 2. Política de Educação Básica. 3.  
Pandemia do coronavírus. 4. Serviço Social. I. Yazbek, Maria  
Carmelita. II. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo,  
Programa de Estudos Pós-Graduados em Serviço Social. III.  
Título.

CDD

Tese elaborada em cumprimento às disposições do Regimento Interno do Programa de Estudos Pós-graduados em Serviço Social da PUC-SP no nível de Doutorado, sob a orientação da Profa. Dra. Maria Carmelita Yazbek.

Aprovada em: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_ .

### **BANCA EXAMINADORA**

---

Profa. Dra. Maria Carmelita Yazbek  
PUC-SP

---

Profa. Dra. Rosangela Dias Oliveira da Paz  
PUC-SP

---

Profa. Dra. Eunice Terezinha Fávero  
PUC-SP

---

Profa. Dra. Maria Lucia Martinelli  
Professora aposentada - PUC-SP

---

Profa. Dra. Eliana Bolorino Canteiro Martins  
UNESP Franca -SP

Dedico esse trabalho a meus pais, Paulo (in memoriam) e Rosangela, e meu irmão Danilo, vocês são a base que permitiram me tornar o que sou.

Dedico a Andréia, por estar ao meu lado em todas minhas decisões, e Daniel, filho aguardado, que chegou em nossas vidas nesse momento de finalização da tese.

Dedicado às pessoas que, infelizmente, nos deixaram durante a pandemia de coronavírus.

Dedicado às e os profissionais da saúde que, incansavelmente, trabalharam durante a pandemia e colocaram sua vida em risco para cuidar da população.

Dedicado às pessoas que bravamente trabalharam nas Políticas Sociais e na garantia de direitos das classes subalternizadas durante a pandemia.

“O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001”.

“This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Finance Code 001”.

NÚMERO DE PROCESSO 88887.498393/2020-00

## AGRADECIMENTOS

Escrever os agradecimentos dessa tese foi desafiante. Nos últimos anos enfrentamos um grande desafio. Tivemos que lutar pela vida e pela sobrevivência em dias de pandemia de coronavírus. Esse período atípico não foi fácil. Foi um processo de aprendizados, adaptações e descobertas. Foram encontros e desencontros. Quantas aulas, atividades, reuniões de trabalho e estudos, eventos, aniversários, reuniões de família tudo online.

Agradecer é um ato de reconhecimento e afeto. Muitas pessoas passaram em minha vida durante os anos. Cada pessoa me afetou e me transformou de alguma maneira.

À minha querida mãe Rosângela, a cada ano que passa descubro mais o quanto te amo por tudo o que fez por nós. Renunciou a muitas coisas em sua vida por seus filhos, nunca poderei pagar por esse amor.

A meu querido irmão Danilo, amado e de um coração imenso. Você é a companhia que quero sempre ter comigo.

À minha querida esposa Andréia, pelo apoio e companheirismo em minhas decisões, construímos nossa linda história que terá uma grande alegria em 2024, ano que chegou nosso filho Daniel, o qual, desde a descoberta da sua vinda a nossas vidas nos tem trazido momentos de alegria e regozijo.

À Felipe e Bruna, pessoas especiais que partilham momentos importantes em minha história. Contemplar a história de vocês é gratificante. Muito agradecido pelos nossos encontros em casa, encontros permeados de risadas e cumplicidade.

À toda minha família por seu carinho, compreensão e paciência com minhas ausências.

À queridíssima professora e orientadora Maria Carmelita Yazbek, um agradecimento especial, pessoa afetuosa, compreensiva, acolhedora e que transmite conhecimento de maneira respeitosa. Obrigada por me receber como orientando desde o mestrado, minha história ganhou capítulos especiais com sua presença em minha vida. Nossa relação foi respeitosa e cheia de compreensão.

À Rosângela, Eunice, Eliana, Martinelli, Raquel e Ney pelo aceite e participação na banca de doutorado, todos esses anos de convivência, nas aulas, atividades e eventos que estivemos juntos, contribuíram para minha formação acadêmica e profissional, ter vocês nesse momento da minha história têm um significado especial.

Às/os discentes da PUC-SP pela possibilidade de trocas acadêmicas e de histórias de vida, cada um de vocês são parte importantíssima desse momento de finalização do doutorado. Obrigado pelo incentivo.

Às professoras e professores da PUC-SP que marcaram minha formação ao longo desses últimos anos. Minha história com vocês começa antes mesmo de finalizar a graduação, foram anos de afetos, carinho e a cada semestre uma acolhida especial. Os encontros presenciais e online possibilitaram avançar e não perder a esperança de dias melhores. Os conhecimentos e ensinamentos levarei comigo por toda a vida. Jamais esquecerei vocês. Raquel Raichelis, Rosangela Paz, Maria Lucia Martinelli, Beatriz Abramides, Carola Arregui, Dirce Koga (in memoriam) e todo corpo de docentes da Pós graduação em Serviço Social da PUC-SP.

À querida Andreia, secretária no PPGSS, que sempre me auxiliou nas questões de documentos e rotinas nesses anos na PUC, foram anos de boas conversas e vínculos afetuosos, gratidão!

À Deusolita e Cesar, por continuarem fazendo parte da minha história acadêmica e profissional, a contribuição na pesquisa foi fundamental para reconhecer e fortalecer a importância de assistentes sociais na Política de Educação básica. Minha admiração por vocês.

À Jairo e Joeder, amigos que contribuíram para que o sonho do doutorado tivesse início em 2020. Vocês nunca serão esquecidos.

Obrigado às pessoas companheiras que, de alguma maneira (presencialmente ou remotamente), estiveram ao meu lado nesse processo e as pessoas que passaram em minha história, mas que não foram citadas nesses agradecimentos.

Agradeço o apoio da Fundação São Paulo pela oportunidade de acesso a bolsa de estudos para realização dessa tese de doutorado.

“Minha esperança é necessária mas não é suficiente. Ela, só, não ganha a luta, mas sem ela a luta fraqueja e titubeia”

Paulo Freire  
Pedagogia da Esperança, 1992.

## RESUMO

SANTOS. Douglas Alves dos. **O Trabalho de assistentes sociais na Política de Educação Básica em Diadema – SP**. Desafios durante e Pós-Pandemia do Coronavírus (Covid-19). Tese (Doutorado em Serviço Social). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2024.

A inserção do Serviço Social na educação tem sido campo de atuação de assistentes sociais desde a gênese da profissão no Brasil. Na Área da Educação essa inserção encontra um espaço de possibilidades e desafios profissionais. Participamos dos processos de formação da classe trabalhadora, seja na dimensão institucional (na garantia do acesso e permanência), seja na dimensão política na luta por uma educação pública, laica e de qualidade. Nas últimas décadas, ocorre a expansão da inserção do Serviço Social na Política de Educação nacional, amplia-se a reflexão sobre a importância da educação e da atuação profissional nos espaços ocupacionais que compõem essa política social. O tema de estudo da tese de Doutorado resulta da inquietação diante do grande descaso com que a Política de Educação Nacional historicamente foi tratada e, que foi agravado no período difícil de pandemia do coronavírus. A falta de organização e de medidas efetivas para a garantia de acesso ao conteúdo das aulas online, prejudicou o processo de ensino-aprendizagem e terá impactos duradouros no ambiente escolar, principalmente com o maior sofrimento das classes subalternas da população brasileira. Com objetivo geral da pesquisa, procura-se compreender os impactos da pandemia covid-19 na Política de Educação Básica e no trabalho de Assistentes sociais e da equipe do Núcleo Social da Secretaria de Diadema - SP, durante o período entre 2020-2022 e os desafios no pós-pandemia. Como caminhos metodológicos da tese, a fundamentação teórica foi baseada na pesquisa bibliográfica em livros, revistas, sítios eletrônicos e documentos sobre o tema do Serviço Social na Educação. Considerando a relevância da sistematização da experiência profissional buscamos destacar a contribuição dessa forma de efetivar uma pesquisa qualitativa. Foi elaborado um questionário com questões disparadoras sobre as ações realizadas pela equipe do Núcleo Social durante o período de pandemia. A reflexão sobre as possibilidades de trabalho de assistentes sociais junto à comunidade escolar no período de pandemia, possibilitou conhecer como os profissionais se adaptaram e construíram estratégias para a garantia do direito ao acesso à educação no município. O trabalho profissional na Política de Educação envolve a luta pela materialização e consolidação dos direitos sociais, como uma mediação para a construção de outra sociabilidade, e, isso exige esforço e uma construção que é coletiva.

Palavras-Chave: Assistentes sociais; Educação Básica; Serviço Social; Política de Educação Brasileira; Núcleo Social.

## ABSTRACT

SANTOS. Douglas Alves dos. **The Work of Social Workers in Basic Education Policy in Diadema - SP.** Challenges during and after the Coronavirus Pandemic (Covid-19). Thesis (Doctorate in Social Work). Pontifical Catholic University of São Paulo, 2024.

Social work in education has been a field of activity for social workers since the genesis of the profession in Brazil. In the field of education, this insertion finds a space of professional possibilities and challenges. We participate in the training processes of the working class, both in the institutional dimension (guaranteeing access and permanence) and in the political dimension in the struggle for public, secular and quality education. Over the last few decades, Social Work's role in national education policy has expanded, and there has been more reflection on the importance of education and professional work in the occupational spaces that make up this social policy. The subject of this doctoral thesis is the result of concern about the great neglect with which the National Education Policy has historically been treated and which has been aggravated during the difficult period of the coronavirus pandemic. The lack of organization and effective measures to guarantee access to the content of online classes has damaged the teaching-learning process and will have lasting impacts on the school environment, especially with the greater suffering of the subaltern classes of the Brazilian population. The general objective of the research is to understand the impacts of the covid-19 pandemic on the Basic Education Policy and on the work of Social Workers and the Social Center team of the Diadema - SP Secretariat, during the period between 2020-2022 and the challenges in the post-pandemic. The thesis was based on bibliographical research in books, magazines, websites and documents on the subject of Social Work in Education. Considering the relevance of systematizing professional experience, we sought to highlight the contribution of this form of qualitative research. A questionnaire was drawn up with triggering questions about the actions carried out by the Social Services team during the pandemic. Reflecting on the possibilities for social workers to work with the school community during the pandemic made it possible to find out how professionals adapted and built strategies to guarantee the right to access to education in the municipality. Professional work in Education Policy involves the struggle for the materialization and consolidation of social rights, as a mediation for the construction of another sociability, and this requires effort and a construction that is collective.

Keywords: Social Workers; Basic Education; Social Work; Brazilian Education Policy; Social Center.

## RESUMEN

SANTOS. Douglas Alves dos. **El Trabajo de los Trabajadores Sociales en la Política de Educación Básica en Diadema - SP.** Desafíos durante y después de la Pandemia de Coronavirus (Covid-19). Tesis (Doctorado en Trabajo Social). Pontificia Universidad Católica de São Paulo, 2024.

El trabajo social en educación ha sido un campo de actuación de los trabajadores sociales desde la génesis de la profesión en Brasil. En el campo de la educación, esta inserción encuentra un espacio de posibilidades y desafíos profesionales. Participamos de los procesos de formación de la clase trabajadora, tanto en la dimensión institucional (garantizando el acceso y la permanencia) como en la dimensión política en la lucha por una educación pública, laica y de calidad. En las últimas décadas se ha ampliado el papel del Trabajo Social en la política educativa nacional y se ha reflexionado más sobre la importancia de la educación y el trabajo profesional en los espacios ocupacionales que conforman esta política social. El tema de esta tesis doctoral es fruto de la preocupación por el gran descuido con que históricamente se ha tratado la Política Nacional de Educación y que se ha agravado durante el difícil período de la pandemia de coronavirus. La falta de organización y de medidas eficaces para garantizar el acceso al contenido de las clases en línea ha perjudicado el proceso de enseñanza-aprendizaje y tendrá impactos duraderos en el ambiente escolar, especialmente con mayor sufrimiento de las clases subalternas de la población brasileña. El objetivo general de la investigación es comprender los impactos de la pandemia del covid-19 en la Política de Educación Básica y en el trabajo de los Trabajadores Sociales y del equipo del Centro Social de la Secretaría de Diadema - SP, en el período 2020-2022 y los desafíos en la post-pandemia. La tesis se basó en la investigación bibliográfica en libros, revistas, sitios web y documentos sobre el tema del Trabajo Social en Educación. Considerando la relevancia de sistematizar la experiencia profesional, se buscó destacar la contribución de esta forma de investigación cualitativa. Se elaboró un cuestionario con preguntas disparadoras sobre las acciones realizadas por el equipo del Centro Social durante la pandemia. Reflexionar sobre las posibilidades de trabajo de los trabajadores sociales con la comunidad escolar durante la pandemia permitió conocer cómo los profesionales adaptaron y construyeron estrategias para garantizar el derecho de acceso a la educación en el municipio. El trabajo profesional en política educativa implica la lucha por la materialización y consolidación de los derechos sociales, como mediación para la construcción de otra sociabilidad, y eso requiere esfuerzo y una construcción que es colectiva.

Palabras clave: Trabajadores Sociales; Educación Básica; Trabajo Social; Política Educativa Brasileña; Centro Social.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Brasão do município de Diadema - SP - Brasil .....	81
Figura 2 - Localização do município de Diadema - SP - Brasil.....	83
Figura 3 - Localização da região metropolitana do Grande ABCDMRR - SP - Brasil .....	84
Figura 4 - População Estimada (2022) - Diadema - SP - Brasil .....	85
Figura 5 - Capa da publicação “Subsídios para atuação de Assistentes sociais na Política de Educação” .....	107
Figura 6 - Capa da publicação “Referências Técnicas para atuação de Psicólogas(os) na Educação Básica” .....	108
Figura 7 - Capa da publicação “Psicólogas(os) e Assistentes sociais na rede pública de educação básica” .....	108
Figura 8 - Capa da publicação “Diálogos do Cotidiano - Assistente social” - caderno 4 .....	109

## LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 - Localização das Escolas municipais, estaduais e particulares de Diadema - SP - Brasil .....	95
Imagem 2 - Participação no IV Fórum Serviço Social na educação - "Política de educação e o mundo do trabalho: movimentos e resistências" do GEPESSE – UNESP-Franca/SP (2015).....	102
Imagem 3 - Equipe Núcleo Social (2022) .....	104
Imagem 4 - Atividade em escola - Equipe Núcleo Social .....	111
Imagem 5 - Projeto “Escola que Protege” .....	142
Imagem 6 - Observatório de Segurança Escolar.....	142
Imagem 7 - Projeto “Comunicação não violenta” .....	143
Imagem 8 - Projeto “Lugar de Estudante é na escola” .....	143

## **LISTA DE TABELAS**

Tabela 1 - Urbanização e Meio Ambiente - Diadema - SP .....	89
Tabela 2 - Educação do município de Diadema - SP .....	94
Tabela 3 - Estudantes da Rede Municipal de ensino (2023) - Diadema - SP .....	97

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Pirâmide Etária (2022) - Diadema - SP .....	85
Gráfico 2 - Índice de Desenvolvimento Humano Municipal - Diadema - SP.....	86
Gráfico 3 - Evolução do IDHM do município de Diadema – SP.....	87
Gráfico 4 - Índice de Desenvolvimento Humano dos municípios da sub-região do Grande ABC Paulista, segundo ano de censo, 1991-2010.....	87
Gráfico 5 - Produto Interno Bruto (PIB) per capita Municipal - Diadema - SP .....	88
Gráfico 6 - Taxa de Natalidade (2011-2020) - Diadema - SP.....	90
Gráfico 7 - Taxa de natalidade, segundo município e ano de nascimento. sub-região do ABCD, 2011-2020 .....	90
Gráfico 8 - Coeficiente Geral de Mortalidade de residentes em Diadema, RMSP, Região Grande ABC, ESP e Brasil, e número de óbitos de residentes em Diadema, por ano, 2011-2020 .....	91
Gráfico 9 - Taxas de mortalidade infantil (por mil nascidos vivos) segundo ano de óbito, dos municípios da sub-região do ABCD, 2010-2020.....	92

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABEPSS	Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social Social
ANPEd	Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação
ANDE	Associação Nacional de Educação
ANDES	Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior
CAIS	Centro de Atenção e Inclusão Social
CBAS	Congressos Brasileiros de Assistentes sociais
CEB	Câmara de Educação Básica
CEDES	Centro de Estudos Educação e Sociedade
CEMADEN	Centro Nacional de Monitoramento e Alertas de Desastres Naturais
CFESS	Conselho Federal de Serviço Social
CFP	Conselho Federal de Psicologia
CMAS	Conselho Municipal de Assistência Social
CMDCA	Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente
CMDH	Conselho Municipal de Direitos Humanos
COMAD	Conselho Municipal de Álcool e Drogas
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNTE	Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação
CPB	Confederação dos Professores do Brasil
CPPB	Confederação dos Professores Primários do Brasil
CRAS	Centro de Referência de Assistência Social
CREAS	Centro de Referência Especializado de Assistência Social
CRESS	Conselho Regional de Serviço Social
COVID-19	Coronavírus
CF	Constituição Federal
EAD	Educação à distância
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENADE	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ENPESS	Encontros Nacionais de Pesquisadores em Serviço Social
EMEB	Escola Municipal de Educação Básica
Fasubra	Federação das Associações de Servidores das Universidades Públicas
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
FUNDEF	Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
FHC	Fernando Henrique Cardoso
GEPESS	Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Serviço Social na Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IDHM	Índice de Desenvolvimento Humano Municipal

LGBTQIAPN+	Lésbicas; Gays; Bissexuais; Transexuais, Travestis e Transgêneros; Queer; Intersexo; Assexual; Pansexual; Neutro e Demais orientações sexuais e identidades de gênero
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MSaúde	Ministério da Saúde
PEPGSS	Programa de Estudos Pós-Graduados em Serviço Social
PNAE	Programa Nacional de Alimentação Escolar
PNE	Plano Nacional de Educação
ProUni	Programa Universidade para Todos
PT	Partido dos Trabalhadores
PUC - SP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
Reuni	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federal
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SESI	Serviço Social da Indústria
SUS	Sistema Único de Saúde
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TICs	Tecnologias de Informação e Comunicação
UBS	Unidade Básica de Saúde
UNESP	Universidade Estadual de São Paulo

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	21
PRIMEIRO CAPÍTULO	
<b>1 EDUCAÇÃO, TRABALHO E POLÍTICA DE EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL</b> .	29
<b>1.1 Relação trabalho, educação na sociabilidade capitalista</b> .....	29
<b>1.2 Concepção de políticas de educação na perspectiva crítica</b> .....	33
<b>1.3 Política de Educação Básica no Brasil: Trajetória histórica e configuração no contexto contemporâneo</b> .....	37
SEGUNDO CAPÍTULO	
<b>2 O SERVIÇO SOCIAL NA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO BÁSICA</b> .....	58
<b>2.1 A inserção do Serviço Social na educação básica</b> .....	58
<b>2.2 A luta pela inserção do Serviço Social na Educação Básica e a mobilização do conjunto CFESS/CRESS</b> .....	63
<b>2.2.1 Regulamentação da lei 13.935, de 2019, que dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica</b> .....	66
<b>2.3 Contribuições do Serviço Social e da Psicologia na Educação Básica no Brasil</b> .....	71
TERCEIRO CAPÍTULO	
<b>3 O TRABALHO DE ASSISTENTES SOCIAIS NA EDUCAÇÃO BÁSICA EM DIADEMA E OS IMPACTOS DA PANDEMIA COVID-19</b> .....	80
<b>3.1 Diadema e a configuração da educação básica</b> .....	80
<b>3.1.1 Breve Histórico e perfil econômico-social</b> .....	80
<b>3.1.2 Apresentação da educação básica no município de Diadema - SP</b> .....	94
<b>3.2 O Núcleo Social e o trabalho de assistentes sociais</b> .....	100
<b>3.2.1 Histórico do Núcleo Social e atribuições da equipe</b> .....	100
<b>3.2.2 O trabalho de assistentes sociais na educação básica em Diadema</b> .....	102
<b>3.3 A pandemia Covid-19 e a educação básica. Desafios para o Serviço Social</b> .....	113
<b>3.3.1 A pandemia Covid-19 e os impactos na educação básica</b> .....	114

3.3.2 Desafios do Serviço Social na Educação Básica em Diadema na pandemia e no pós-pandemia de coronavírus: perspectiva dos assistentes sociais .....	119
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>147</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>155</b>
<b>APÊNDICE.....</b>	<b>167</b>
<b>Questões norteadoras da Pesquisa .....</b>	<b>167</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>168</b>
Solicitação de apoio técnico – Núcleo Social .....	168
Ficha de notificação ao Conselho Tutelar .....	169
Modelo de Ofício ao Conselho Tutelar .....	170
Modelo de Folha de registro .....	171
Instrumental de Visita Domiciliar .....	172
Sondagem com diretoras/es e/ou vice-diretoras/es das escolas municipais de Diadema .....	174
Comunicado - Busca ativa domiciliar .....	177
Instrumental - Plantão (estudantes com mais de 30 faltas) .....	178
Folha de registro de Reunião em escola - Observatório de segurança escolar .....	179

## INTRODUÇÃO

A inserção do Serviço Social na sociedade contemporânea encontra na área da educação um espaço de possibilidades e desafios profissionais. O trabalho profissional na Política de Educação envolve a luta pela materialização e consolidação dos direitos sociais, como uma mediação para a construção da emancipação política.

Em nosso trabalho profissional cotidiano, participamos dos processos socioinstitucionais de formação da classe trabalhadora, seja na dimensão institucional, na garantia do acesso e permanência, seja na dimensão política na luta por uma educação pública, laica e de qualidade.

Nas últimas décadas, ocorre à expansão da inserção do Serviço Social na Política de Educação nacional, e, assim sendo a categoria profissional de assistentes sociais, amplia a reflexão sobre a educação e a atuação profissional nos espaços ocupacionais que compõem essa política social.

Nesse sentido, conhecer e interpretar como tem se dado a inserção de assistentes sociais na política de educação nas últimas décadas e, especialmente, na educação básica, representa um desafio necessário.

A discussão do Serviço Social na educação vem se fortalecendo desde a década de noventa, observando-se como exemplo, as experiências registradas e apresentadas nos 8º e 9º Congresso Brasileiro de Assistentes sociais (CBAS), realizados em 1995 (Salvador) e 1998 (Goiânia). Desde então vem sendo ampliados os debates e reflexões no âmbito da categoria profissional e, nas últimas décadas o tema vem se fortalecendo enquanto demanda dos profissionais de Serviço Social na Política de Educação no Brasil.

O Conjunto CFESS-CRESS (Conselho Federal de Serviço Social - Conselhos Regionais de Serviço Social) colocou no debate o Serviço Social na Educação, na agenda de lutas a partir de 2000. A discussão do tema ocorreu nos grupos de trabalho Serviço Social na Educação com representantes da categoria profissional de todas as regiões do Brasil.

No ano de 2000, é apresentado o Projeto de Lei nº 3688/2000 que dispõe sobre a introdução de assistente social no quadro de profissionais de educação em cada escola, projeto por iniciativa do Deputado José Carlos Elias (PTB/ES). Nesse ano também, o conjunto CFESS-CRESS proporcionou a articulação, mobilização e participação nos debates estaduais e regionais a partir do documento: *Subsídios para*

*o Debate sobre o Serviço Social na Educação* (CFESS, 2011), estruturado com a perspectiva de orientar a atuação profissional de assistentes sociais na educação em suas competências e atribuições.

Após quase duas décadas em tramitação entre arquivamentos e desarquivamentos, dezenas de emendas e audiências públicas na Câmara dos Deputados e no Senado Federal, o PL 3688/2000 foi aprovado em 12 de setembro de 2019 e agora é a Lei nº 13.935, de 2019, que dispõe sobre a prestação de Serviços de Psicologia e de Serviço Social nas Redes Públicas de Educação Básica.

O tema do estudo sobre o Serviço Social na Política de Educação teve início na minha experiência acadêmica no período de estágio obrigatório na graduação em Serviço Social, com a equipe multiprofissional do Núcleo Social na Secretaria de Educação de Diadema, entre 2013 e 2015.

Na época da apresentação pública do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), em 2016, muitas considerações foram realizadas, e muitas foram as sugestões para a continuação das pesquisas e sistematizações do trabalho da equipe do Núcleo social.

Após a conclusão da graduação, acompanhei a trajetória do Núcleo Social com participações em reuniões, e atividades realizadas pela equipe na rede de educação básica no município (essas participações eram esporádicas e sem vínculo institucional, por isso durante a pandemia não participei efetivamente do trabalho com a equipe). Durante os últimos anos, também participamos de congressos, seminários e eventos (regionais e nacionais) sobre o Serviço Social na educação.

Nas próximas páginas, compartilho o percurso acadêmico e de pesquisa do processo de doutoramento junto ao Programa de Estudos Pós-graduados em Serviço Social na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo entre 2020-2024.

Infelizmente, a pandemia de coronavírus impactou diretamente e, de forma devastadora a Política de Educação Nacional, de forma particular a política de educação básica. Os profissionais da Educação, inclusive assistentes sociais, enfrentaram diversas adversidades e modificações na rotina de trabalho.

O coronavírus (SARS-CoV-2) foi identificado pela primeira vez em seres humanos na cidade de Wuhan, China, em dezembro de 2019 e transformou-se em uma pandemia global.

Nos primeiros meses da pandemia, com a chegada do vírus ao continente europeu, o vírus foi logo identificado, como não classista, ou seja, mostrou que as doenças infecciosas não possuem barreiras sociais. A capacidade de atingir indistintamente a população, não produziu as mesmas consequências quando atingiu os outros continentes do mundo.

O tema de estudo da tese de Doutorado resulta da inquietação diante do grande descaso com que a Política de Educação Nacional historicamente foi tratada e, que foi agravado no período difícil de pandemia coronavírus.

A falta de recursos básicos como álcool em gel, máscaras, termômetros digitais entre tantas outras condições mínimas de proteção, prejudicou e terá impactos duradouros no ambiente escolar, com o maior sofrimento das classes subalternas e da população brasileira.

Á situação no período da pandemia trouxeram mudanças abruptas para a classe trabalhadora. A categoria de assistentes sociais também foi afetada nesse período. Muitas dificuldades apareceram nesse cenário e fomos compelidos a realizar mudanças em nosso cotidiano profissional, na vida acadêmica e pessoal.

Durante este período excepcional, e primeiros anos da pesquisa, as atividades relacionadas à realização do doutorado, aconteceram em grande parte de forma virtual (que não têm a mesma eficiência do encontro presencial). Contexto em que diversas atividades foram prejudicadas (e até inviabilizadas). Nem todas as obras da biblioteca estavam disponíveis virtualmente. Eventos e congressos acadêmicos e profissionais, que antes eram presenciais, ocorreram de forma online, entre outras dificuldades. Considerando à conjuntura adversa, sabemos que estudantes, pesquisadoras e pesquisadores do Brasil e do mundo, também sofreram consequências em suas pesquisas.

A falta de comprometimento e organização para enfrentar e buscar soluções para que estudantes tivessem acesso à internet, a falta de equipamentos para professoras e professores realizarem seu trabalho de maneira remota, as diversas trocas de ministros e os escândalos de corrupção no Ministério da Educação no período, são alguns exemplos da falta de compromisso do governo federal com a Política de Educação Nacional brasileira.

Ao se depararem com essa nova realidade os trabalhadores da área da educação buscaram compreender melhor esse período e como criar possibilidades de continuar realizando o trabalho.

Quando foram impelidos e ficar em casa em decorrência da exigência do isolamento social imposto pelo perigo de contágio do covid-19, como opção foi proposta o home-office e, assim, os trabalhadores tiveram sua rotina de trabalho modificada no período pandêmico. Muitos profissionais das instituições de ensino do município de Diadema - SP (direção escolar, professores, coordenadores pedagógicos etc.), necessitaram de apoio técnico para continuação dos acompanhamentos junto ao Serviço Social e a equipe do Núcleo Social na Secretaria de Educação.

Diante das dificuldades enfrentadas durante o período pandêmico, principalmente com o cancelamento das aulas presenciais, identificamos aspectos que mereceriam aprofundamento: Como as equipes escolares de Diadema lidaram com a situação da pandemia? Quais foram as ações do Núcleo Social nesse período de pandemia? Como estão as condições de trabalho dos assistentes sociais para realizar o trabalho no pós-pandemia? Como está sendo realizada a retomada as aulas nas escolas municipais? Como enfrentar a baixa frequência escolar (infrequência escolar) nesse momento atípico?

Também buscamos conhecer como o trabalho de assistentes sociais e do Núcleo Social foi realizado diante das novas demandas surgidas durante o período de fechamento das escolas municipais de Diadema-SP.

A pesquisa desenvolvida na presente tese é baseada na atuação de assistentes sociais na Política de Educação Básica em Diadema durante o período de 2020-2022 e os desafios durante e pós-pandemia do coronavírus (Covid-19).

A presente tese está organizada com os seguintes capítulos: No primeiro capítulo, será realizado um breve histórico da educação no Brasil tendo como objetivo de descrever o histórico da Política de Educação Básica no Brasil, relação trabalho e educação na sociabilidade capitalista, concepção de políticas de educação na perspectiva crítica e refletir sobre a política da Educação Básica no contexto contemporâneo.

A história e a importância da educação no Brasil estão baseadas em Freire (1974), (2011); Saviani (1984), (2007), (2011) e (2020); Libâneo (2012); Aranha (1989); Ribeiro (1992); Werebe (1994) e Niskier (1996).

Conhecer a história da educação é imprescindível na formação da Política de Educação no país. A educação é um espaço contraditório de lutas de classes, um lugar de embate entre os poderes diversos que se legitimam historicamente. A Política de Educação, sempre esteve tensionada pela disputa de diferentes projetos societários (Martins, 2007).

No segundo capítulo propõe-se discorrer sobre a inserção do Serviço Social na educação, sua institucionalização no campo educacional e as primeiras atuações profissionais nessa área, a luta e a mobilização do conjunto CFESS/CRESS pela inserção do Serviço Social na Educação Básica. Também busca desenvolver apontamentos sobre as contribuições do trabalho de assistentes sociais na educação básica no enfrentamento da questão social em suas múltiplas e diferenciadas expressões na escola.

Pensar a relação do Serviço Social com a educação tem sido uma tarefa que tem ocupado parte significativa de assistentes sociais, grupos de pesquisa e extensão e de profissionais durante toda trajetória da profissão. Nas últimas décadas podemos considerar o adensamento da discussão e das experiências sobre o Serviço Social na Política de Educação no Brasil, isso vem criando espaços de discussões e articulações que desencadeiam processos de inserção profissional em vários municípios e Estados do Brasil. A respeito desta temática temos contribuições de Almeida (1997), (2000), (2007), (2009), (2011), (2013), (2020); Martins (2007), (2009), (2013), (2015); Piana (2009), (2011), (2015) entre outros autores e autoras que pesquisam esta área do conhecimento.

No âmbito da categoria profissional, desde 2013, dispomos de documentos do Conselho Federal de Serviço Social: “Serviço Social na Educação” (CFESS, 2001); “Subsídios para o debate sobre Serviço Social na educação (CFESS, 2011); “Subsídios para a Atuação de Assistentes sociais na Política de Educação” (2013). Em 2021, é publicado um documento em conjunto com o Conselho Federal de Psicologia (CFP) intitulado “Psicólogas (os) e assistentes sociais na rede pública de educação básica: orientações para regulamentação da Lei nº 13.935, de 2019”, (CRP/CFESS, 2021).

Em 2023 é lançada o caderno 04 da publicação: “Diálogos do Cotidiano - Assistente social, reflexões sobre o trabalho profissional”, essas publicações buscam contribuir na discussão da profissão no âmbito da Política de Educação Básica no país.

A ampliação na requisição de assistentes sociais na educação básica deve ser observada de maneira a reconhecer algumas preocupações da categoria profissional quanto ao trabalho na educação, que perpassa desde as dimensões da economia política, bem como os desafios cotidianos do trabalho.

Com influência dos acordos efetivados a partir da década de 1990 entre o governo brasileiro e os organismos multilaterais, principalmente o Banco Mundial, em muitas situações, o trabalho de assistentes sociais nos espaços ocupacionais da educação é requisitado a realizar ações de enfrentamento as expressões da questão social no ambiente escolar, atuando principalmente no acesso e permanência dos estudantes com objetivo de atingir metas educacionais e ideologicamente manter o consenso, considerando o projeto de educação atual que visa uma educação acrítica, disciplinadora, conservadora, tecnicista e mercadológica.

No terceiro capítulo, é realizada a contextualização histórica do município de Diadema no estado de São Paulo, discorrendo sobre sua luta emancipatória e organização/participação da população na cidade. Contêm também, dados geográficos e demográficos do município.

Busca descrever o histórico da inserção do Serviço Social na Política de Educação no município, a composição da equipe de profissionais e as transformações no trabalho ocorridas ao longo da trajetória histórica da equipe do Núcleo Social.

Discorre sobre o histórico e estrutura da Secretaria de Educação do Município, território e os participantes da pesquisa de campo. São feitas as análises qualitativas do material coletado nos questionários. Também desenvolvemos reflexões sobre os impactos da Pandemia de coronavírus na educação e os desafios para o trabalho de assistentes sociais na Educação Básica em Diadema durante e no pós-pandemia.

A pesquisa se sustenta em princípios e fundamentos teóricos, éticos e políticos do Serviço Social brasileiro.

A seguir descrevemos os caminhos metodológicos da presente tese, que iniciou pela organização da fundamentação teórica da pesquisa que foi baseada na pesquisa bibliográfica em livros, revistas, sítios eletrônicos e documentos sobre o

tema do Serviço Social na Educação. Considerando a relevância da sistematização da experiência profissional buscamos destacar a contribuição dessa forma de efetivar uma pesquisa qualitativa. Foi elaborado um questionário com questões disparadoras sobre as ações realizadas pela equipe do Núcleo Social durante o período de pandemia.

Utilizaremos reflexões e apontamentos baseados no Código de Ética Profissional de 1993, na Lei de Regulamentação da Profissão (Lei 8.662/1993), bem como nas Diretrizes Curriculares da ABEPSS (1996).

A Constituição Federal do Brasil de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA/1990) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN/1996) e as conquistas dos estatutos da juventude, da igualdade racial e da pessoa com deficiência, fortaleceram a luta pelo direito ao acesso e permanência na educação escolar no país.

Como objetivo geral da pesquisa, procura-se compreender os impactos da pandemia na Política de Educação Básica e no trabalho de assistentes sociais e da equipe do Núcleo Social da Secretaria de Diadema - SP, durante o período entre 2020-2022 e os desafios no pós-pandemia de covid-19. Os objetivos Específicos estão: analisar como o trabalho profissional de assistentes sociais na Educação básica tem contribuído com a comunidade escolar no período de pandemia de coronavírus; conhecer como o trabalho de assistentes sociais e do Núcleo Social foi realizado diante as novas demandas surgidas durante o período de fechamento das escolas municipais; compreender os desafios para a comunidade escolar e para a equipe do Núcleo Social com a volta das aulas presenciais nas escolas municipais de Diadema também foram questionamentos da tese.

Partindo dessas indagações a pesquisa busca identificar respostas construídas no trabalho profissional de assistentes sociais em conjunto a comunidade escolar nas escolas municipais da cidade de Diadema - SP para a garantia do acesso e permanência de estudantes na rede de ensino municipal.

Nos limites e possibilidades de pesquisa durante o período de distanciamento social, foi elaborado e enviado para os profissionais, um questionário via online (*google forms*) com questões disparadoras sobre as ações realizadas pela equipe do Núcleo Social durante o período de pandemia.

Cabe enfatizar que nesse período, a quantidade de assistentes sociais na equipe do Núcleo Social era composta por dois profissionais. Esses profissionais contribuíram com a pesquisa respondendo o referido questionário.

Considerando a complexidade da vida cotidiana e dinamicidade da realidade social, não se pretende esgotar a compreensão do tema do Serviço Social na Educação Básica, por isso, que se justifica a escolha do método dialético na análise. A partir desse método, a forma de investigar e analisar os fenômenos sociais, em uma determinada realidade social, são baseados o processo de reflexão e intervenção que possibilite a transformação da realidade.

A reflexão sobre o trabalho de assistentes sociais e suas possibilidades junto à comunidade escolar no período de pandemia e pós-pandemia possibilitou conhecer como os profissionais se adaptaram e construíram possibilidades para a garantia do direito ao acesso à educação básica no município analisado.

Espera-se que a sistematização do trabalho profissional realizado pela equipe do Núcleo Social possibilite a produção de conhecimento que servirão de subsídios para pensar estratégias de atuação profissional na área da educação básica. Busca-se fortalecer a produção de conhecimento sobre o trabalho de assistentes sociais nas particularidades da Política de Educação Básica no Brasil.

A tese apresentada busca reafirmar a importância do trabalho de assistentes sociais na Política de Educação Básica e demonstrar a importância do trabalho profissional (mesmo que de maneira remota), durante a pandemia de coronavírus e os desafios no pós-pandemia nas escolas municipais de Diadema.

O desafio profissional está em encontrar novas estratégias de ação que deem conta da complexidade da vida em sociedade. Isso exige esforço e uma construção que é coletiva, sujeitas a tensões e conflitos na ordem da sociedade contemporânea, principalmente durante o período de pandemia que culminou no acirramento das desigualdades sociais.

É preciso fortalecer a luta pelo reconhecimento do trabalho de assistentes sociais na Política de Educação, de forma particular na educação básica, foco desta pesquisa, como via de contribuir para a formação de sujeitos sociais e da efetivação de direitos sociais.

Educação é direito social.

## PRIMEIRO CAPÍTULO

### 1 EDUCAÇÃO, TRABALHO E POLÍTICA DE EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL

#### 1.1 Relação trabalho, educação na sociabilidade capitalista

O Homem é ser social e histórico, com capacidade para o trabalho de modo a atender suas necessidades. O Homem enquanto ser racional possui a capacidade de produzir seus meios de vida e sua própria vida material (Marx e Engels, 2007). A centralidade do ser social está posta no trabalho, ou seja, a essência humana é produzida pelos próprios homens (Saviani, 2007, p. 154).

O trabalho é atividade na qual os homens transformam a natureza e, ao transformá-la, transformam a si mesmos. O trabalho é social, é atividade coletiva, onde, o sujeito social nunca está isolado, sempre está inserido em um coletivo, uma comunidade.

As atividades produzidas pelas pessoas no desenvolvimento da sociedade se transformam em conhecimento a partir do trabalho.

Trabalho e educação são atividades especificamente humanas. Conforme Saviani (2007) os fundamentos ontológicos da relação trabalho-educação<sup>1</sup>, pressupõem que o homem esteja constituído de propriedades que lhe permitem trabalhar e educar (Saviani, 2007, p. 152-153).

Definido pela racionalidade, o homem, assume o caráter de atributo essencial do ser humano. Ele reproduz sua própria vida, diferentemente dos animais, que se adaptam à natureza, os homens têm de adaptar a natureza a si. Ele age sobre a natureza transformando-a, ajustando às suas necessidades

[...] o homem se diferencia propriamente dos animais a partir do momento em que começa a *produzir* seus meios de vida, passo este que se encontra condicionado por sua organização corporal. Ao produzir seus meios de vida, o homem produz indiretamente sua própria vida material (Marx e Engels, 1974, p. 19, grifos do original *apud* Saviani, 2007).

O ato de agir sobre a natureza transformando-a em função das necessidades humanas é o que conhecemos com o nome de trabalho. O trabalho se desenvolve, se

---

<sup>1</sup> A grafia trabalho-educação está conforme conceito desenvolvido por Saviani (2007) no texto original “Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos”.

aprofunda e se complexifica ao longo do tempo: é um processo histórico. A essência do homem é o trabalho<sup>2</sup>.

O trabalho é a atividade fundante do ser social por ser a atividade que o distingue dos demais seres naturais, a partir da qual se instaura e se desenvolve sua própria humanidade como produção histórica e não como mero desenvolvimento da natureza (CFESS, 2013, p.17).

Como aponta Saviani (2007)

[...] o homem não nasce homem. Ele forma-se homem. Ele não nasce sabendo produzir-se como homem. Ele necessita aprender a ser homem, precisa aprender a produzir sua própria existência. Portanto, a produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é, um processo educativo. A origem da educação coincide, então, com a origem do homem (Saviani, 2007, p. 154).

Prossegue o autor

[...] a relação entre trabalho e educação é uma relação de identidade. Os homens aprendiam a produzir sua existência no próprio ato de produzi-la. Eles aprendiam a trabalhar trabalhando. Lidando com a natureza, relacionando-se uns com os outros, os homens educavam-se e educavam as novas gerações. A produção da existência implica o desenvolvimento de formas e conteúdos cuja validade é estabelecida pela experiência, o que configura um verdadeiro processo de aprendizagem (Saviani, 2007, p. 154)<sup>3</sup>.

A relação trabalho-educação é um processo produzido e desenvolvido ao longo do tempo pela ação dos próprios homens, o produto dessa ação e o resultado desse processo, é o próprio ser dos homens<sup>4</sup>.

O desenvolvimento da sociedade especificamente nas suas formas escravista e feudal, consumou a separação entre educação e trabalho.

A partir do escravismo antigo passaremos a ter duas modalidades distintas e separadas de educação: uma para a classe proprietária, identificada como a educação dos homens livres, e outra para a classe não proprietária, identificada como a educação dos escravos e serviçais. A primeira, centrada nas atividades intelectuais, na arte da palavra e nos exercícios físicos de caráter lúdico ou militar. E a segunda, assimilada ao próprio processo de trabalho (Saviani, 2007, p. 155).

---

<sup>2</sup> *Ibidem*.

<sup>3</sup> Nas comunidades primitivas os homens apropriavam-se coletivamente dos meios de produção da existência e nesse processo educavam-se e educavam as novas gerações. Prevalcia, aí, o modo de produção comunal, também chamado de “comunismo primitivo”. Não havia a divisão em classes. Tudo era feito em comum (*Idem*, grifos no original). A educação identificava-se com a vida, e não preparação para a vida (Saviani, 2007).

<sup>4</sup> *Ibidem*.

O processo de institucionalização da educação, tem a ver com o processo de aprofundamento da divisão do trabalho.

O desenvolvimento da vida social conduziu à divisão do trabalho. A apropriação privada da terra gerou a divisão dos homens em classes, duas classes sociais fundamentais: a classe dos proprietários e a dos não-proprietários. Esse acontecimento é de suma importância na história, tendo claros efeitos na própria compreensão ontológica do homem (Saviani, 2007).

A educação dos membros da classe que dispõe de ócio, lazer e de tempo livre passa a organizar-se na forma escolar, contrapondo-se à educação da maioria, voltada para os processos de trabalho.

Ao longo do processo histórico de construção da educação no Brasil e com o advento da implantação do sistema capitalista, identificamos que todas as transformações sociais têm interferido na vida escolar de muitas crianças, adolescentes, jovens e adultos. Isso afetou no desenvolvimento da política de educação no país, que desde o século XVI ocorreu de maneira sistemática e planejada, persistindo o dualismo escolar (divisão entre as classes) e o descuido com o ensino<sup>5</sup>.

Dentro das particularidades das formações sociais capitalistas, a história da educação nacional continua criando contradições e acentuando as desigualdades sociais.

A educação, como complexo constitutivo da vida social, tem uma função social importante na dinâmica da reprodução social, nas formas de reprodução do ser social. “Sua função social, portanto, é marcada pelas contradições, pelos projetos e pelas lutas societárias e não se esgota nas instituições educacionais, embora tenha nelas um espaço privilegiado de objetivação” (CFESS, 2013, p. 16).

Para pensar a educação é preciso tomar a realidade na perspectiva de totalidade, deve-se compreender as diferentes dimensões que compõem a vida social.

---

<sup>5</sup> Na história da Educação no Brasil, o que podemos observar é a ênfase no sistema dual de ensino, que continuava separando em dois tipos de componentes: os de estratos médios e altos, que continuaram a fazer opção pelas escolas que “classificavam” socialmente, e os de estratos populares, que optavam pelas escolas que preparavam mais rapidamente para o trabalho. Este processo inevitavelmente, fez do sistema educacional um sistema de discriminação social. Sobre a história da Educação no Brasil, vide os escritos de Aranha (1989); Niskier (1996); Ribeiro (1992); Werebe (1994).

As formas de sociabilidade na sociedade do capital só se sustentam a partir de um amplo processo de alienação<sup>6</sup>. As bases de aceitação e manutenção do modo de organização da vida social só são possíveis a partir da reprodução de mediações alienantes, nas quais as instituições formais de educação cumprem uma função decisiva.

Uma das funções principais da educação formal nas nossas sociedades é produzir tanta conformidade ou “consenso” quanto for capaz, a partir de dentro e por meio dos seus próprios limites institucionalizados e legalmente sancionados [...] por isso que, também no âmbito educacional, as soluções “não podem ser formais; elas devem ser essenciais”. Em outras palavras, elas devem abarcar a totalidade das práticas educacionais da sociedade estabelecida (Mészáros *apud* CFESS, 2013, p. 18).

Como aponta Mészáros (2002), o capital subordina o metabolismo do ser humano com a natureza aos interesses de uma classe, a classe produtora da riqueza social transforma o trabalho em meio de dominação e exploração.

O sistema de metabolismo social do capital se expande na exata medida em que converte o trabalho em uma mercadoria, produzindo novas formas de sociabilidade, fundadas na desigualdade entre as classes sociais, na subsunção real do trabalho ao capital e na extensão da lógica da produção da mercadoria para as demais dimensões da vida social, ou seja, produzindo e reproduzindo as condições necessárias ao processo de acumulação incessante do capital (CFESS, 2013, p.17).

Na sociedade capitalista, a Política de Educação resulta de formas historicamente determinadas de enfrentamento das contradições que particularizam as classes sociais e o Estado. Ela constitui uma estratégia de intervenção do estado para assegurar as condições necessárias para reprodução do capital, resulta também da luta política da classe trabalhadora em seu processo de formação, e na luta pelo reconhecimento dos direitos sociais.

Para Martins (2012)

[...] a educação, como instrumento social possibilita a reprodução da ideologia dominante ou o desenvolvimento de uma cultura contra hegemônica, que

---

<sup>6</sup> [...] “o homem produz o homem, a si próprio e a outro homem; como o objeto, que é a atividade imediata de sua individualidade, é ao mesmo tempo seu próprio modo de existência para o outro homem, o modo de existência deste e o modo de existência deste para ele” Marx (1968). Para o autor não existe somente uma alienação, mas várias delas. A alienação se mostra como tudo aquilo que fragmenta o ser humano, que o aparta do mundo, de si mesmo, das coisas que ele cria; tudo aquilo que o separa da consciência que deveria ter. Para Marx, o homem se torna alienado: da natureza (como própria realidade sensível e como produto transformado do trabalho); de si mesmo (de sua atividade); de seu ser genérico (seu ser como membro da espécie humana); e dos outros homens como tais.

instrumentalizará o homem para se opor às diferentes formas de opressão e alienação, próprias da sociedade capitalista (Martins, 2012, p.35).

De acordo com Almeida (2011) “a educação organizada sob a forma de política pública se constituiu em uma das práticas sociais mais amplamente disseminadas de internalização dos valores hegemônicos na sociedade capitalista”.

Compreender a trajetória da política educacional requer observar “a dinâmica e as crises da sociedade do capital, a partir de sua singular inscrição nos processos de estabelecimento de consensos e de reprodução da força de trabalho na realidade brasileira” (Almeida *apud* CFESS, 2013, p.19-20).

Com o desenvolvimento do capitalismo no país, ocorreram profundas mudanças de conjuntura e na sociedade, onde, na atualidade, entram em discussão temas como qual a função da escola na atualidade? Como estão sendo discutidas as transformações culturais, sociais, políticas e econômicas e as novas demandas inerentes ao cotidiano escolar?

## **1.2 Concepção de políticas de educação na perspectiva crítica**

Assistentes sociais na Política de Educação devem contribuir para que a atuação profissional se efetive em consonância com os processos de fortalecimento do projeto ético-político do Serviço Social e de luta por uma educação pública, laica, gratuita, presencial, de qualidade e que potencialize formas de sociabilidade humanizadoras (CFESS, 2013).

A educação no sistema capitalista se converte em um conjunto de práticas sociais que contribuem para a internalização dos consensos necessários à reprodução ampliada deste sistema. A compreensão dessa função social permite

[...] aprofundar as análises das situações que, aparentemente se apresentam de forma individualizada, contextualizando-as para compreendê-las de forma coletiva, como reflexo do modelo societário que vivemos, que reforça a exclusão e a desigualdade social, visando a garantir a acumulação capitalista através da máxima exploração e alienação da classe trabalhadora (Martins, 2013).

A função social da educação possibilita aprofundar a reflexão sobre a realidade social, exige a apreensão da realidade,

Por que não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina, a realidade agressiva em que a violência é a constante e a convivência das pessoas é muito maior com a morte do que com a vida? Por que não estabelecer uma “intimidade” entre os

saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos? Por que não discutir as implicações políticas e ideológicas de um tal descaso dos dominantes pelas áreas pobres da cidade? A ética de classe embutida neste descaso? “Porque, dirá um educador reacionariamente pragmático, a escola não tem nada que ver com isso. A escola não é partido. Ela tem que ensinar os conteúdos, transferi-los aos alunos. Aprendidos, estes operam por si mesmos” (Freire, 2011, p. 22).

O papel da conscientização crítica, aplicada em uma educação realmente libertadora “possibilita inserir-se no processo histórico, como sujeito, evita os fanatismos e o inscreve na busca de sua afirmação” (Freire, 1974, p. 20).

Tomar consciência crítica põe em discussão sobre as desigualdades sociais. "Se a tomada de consciência abre o caminho à expressão das insatisfações sociais, se deve a que estas são componentes reais de uma situação de opressão" (Weffort, 1967, *apud*, Freire, 1974, p. 20).

A Educação acaba sendo aquela cadeia que falta para que os excluídos e oprimidos adquiram uma consciência de que a sua liberação depende da sua consciência crítica, e que essa consciência crítica pode passar por um tipo de educação que não seja conformista, mas sim ativista e militante (Fernandes, 1991, p.41). Ela acaba sendo um dos requisitos para outras revoluções e reformas sociais dentro da ordem e contra a ordem existente.

O trabalho profissional na Política de Educação, em uma perspectiva crítica, envolve a luta pela construção, materialização, consolidação dos direitos sociais, como uma mediação para a construção de outra uma nova sociabilidade<sup>7</sup>.

A educação se constitui enquanto espaço de lutas e mobilizações sociais, visto a sua capacidade de transformação. Segundo Mészáros:

Portanto, o papel da educação é soberano, tanto para a elaboração de estratégias apropriadas e adequadas para mudar as condições objetivas de reprodução, como para a automudança consciente dos indivíduos chamados a concretizar a criação de uma ordem social metabólica radicalmente diferente (Mészáros, 2005, p.65).

---

<sup>7</sup> Gramsci (1982) aposta na possibilidade, de uma educação revolucionária por parte dos professores, enquanto intelectuais do campo da cultura, mesmo atuando em contextos antagônicos e hegemônicos por uma pedagogia funcional às classes dominantes. Ele não restringe sua discussão ao determinismo econômico, ele expande a educação como possibilidades de atrelar o projeto pedagógico ao projeto de sociedade.

O Serviço Social encontra na Política de Educação um espaço de possibilidades e desafios do trabalho de assistentes sociais na luta pela transformação social tendo como perspectiva a emancipação humana.

A inserção do Serviço Social na área da educação é um espaço estratégico para o desenvolvimento do projeto ético-político profissional na construção de estratégias contra hegemônicas.

As atribuições e competências do trabalho de assistentes sociais, sejam aquelas realizadas na educação ou em qualquer outro espaço ocupacional, são orientadas e norteadas pelos princípios, direitos e deveres inscritos no Código de Ética Profissional de 1993 (CEP/CFESS, 1993), na Lei de Regulamentação da Profissão (Lei 8.662/1993), bem como nas Diretrizes Curriculares da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social - ABEPSS (1996).

De acordo com o Conselho Federal de Serviço Social

A concepção de emancipação que fundamenta esta concepção de educação para ser realizada depende também da garantia do respeito à diversidade humana, da afirmação incondicional dos direitos humanos, considerando a livre orientação e expressão sexual, livre identidade de gênero, sem as quais não se viabiliza uma educação não sexista, não racista, não homofóbica/lesbofóbica/transfóbica. Os processos de constituição dos sujeitos coletivos e de suas lutas é, desta forma, condição de uma educação emancipadora, posto que qualificam a democracia como um processo e não como um valor liberal. A perspectiva de democratização está na base de construção dos processos de emancipação humana e uma educação fundada nesta compreensão não pode deixar de fortalecer os processos de socialização da política, de socialização do poder como condição central de superação da ordem burguesa (CFESS, 2013, p.22).

Para Barroco e Terra (2012),

A emancipação é o valor de caráter humano-genérico mais central do CEP<sup>8</sup>, indicando sua finalidade ético-política mais genérica. Os demais princípios (valores) essenciais: a liberdade, a justiça social, a equidade e a democracia são simultaneamente valores e formas de viabilização da emancipação humana (Barroco e Terra, 2012, p.58).

Mészáros (2005) chama a atenção para a necessidade de uma educação que vá além do capital, e para isso é necessário contemplar alternativas significativamente diferentes. Nesse cenário somos requeridos a refletir que

A transformação social emancipadora radical requerida é inconcebível sem uma concreta e ativa contribuição da educação no seu sentido amplo. E vice-versa: a educação não pode funcionar suspensa no ar. Ela pode e deve ser articulada adequadamente e redefinida constantemente no seu inter-relacionamento dialético com as condições cambiantes e as necessidades da

---

<sup>8</sup> Código de Ética Profissional da/o assistente social.

transformação social emancipadora e progressiva em curso (Mészáros, 2005, p. 76-77).

### Como aponta o Conselho Federal de Serviço Social

[...] ao considerar a liberdade como valor ético central, a diversidade humana como elemento ontológico do ser social e a emancipação como finalidade teleológica do projeto profissional, torna-se fundamental que, no âmbito das atribuições e competências profissionais, seja vedada a conduta que reproduz censura e policiamento dos comportamentos, inculcando dominação ideológica e alienação moral (CFESS, 2013, p.33).

Resgatar o significado da educação no âmbito das disputas pela hegemonia<sup>9</sup> numa sociedade de classes, assim como a centralidade e complexidade do mundo do trabalho nos tempos atuais é fundamental.

Por isso, deve-se buscar “construir um perfil profissional na política educacional, conquistando espaços, protagonizando ações que possibilitem intervenções profissionais criativas, propositivas, estratégicas, ousadas, destemidas e comprometidas com a transformação social” (Piana, 2009, p. 183).

Assistentes sociais na educação tem realizado um trabalho que não se restringe à escola e vem passando por um processo de reconhecimento do seu trabalho nas secretarias de educação municipais e estaduais. Através dessa inserção na educação tem-se um campo de atuação estratégico na defesa dos direitos sociais.

---

<sup>9</sup> Para Gramsci (1978), a hegemonia é a dominação ideológica e cultural exercida pelas classes dominantes sobre as classes subalternas. Ele argumenta que o Estado moderno, embora exerça um papel importante na manutenção do poder, não é o único instrumento de dominação. A hegemonia é construída e mantida por meio de instituições culturais, educacionais, religiosas e da sociedade civil. O Estado é todo conjunto das atividades práticas e teóricas através das quais a classe dirigente justifica e mantém o seu domínio, mas consegue obter o consentimento ativo dos governados (Gramsci, 1977, p. 1765).

O aspecto essencial da hegemonia é justamente a criação de um bloco ideológico que permite à classe dirigente manter e exercer sua função dirigente, mas também sua função dominante. Existe a disputa de hegemonia entre as classes subalternas e a classe dirigente, que mesmo em meio a uma crise de autoridade, a classe dirigente ainda apresenta vantagens com relação às classes subalternas, na medida em que pode mudar seu modo de operar e retomar o controle com maior rapidez do que a classe subalterna (Gramsci, 1978b). Gramsci formula o conceito de hegemonia no sistema capitalista para compreender os processos de legitimação, domínio e lógica do capital.

O Estado é o elemento essencial para consolidar processos hegemônicos, que se realiza sistematicamente nos complexos processos de produção e reprodução da vida material dos indivíduos, onde a educação tem papel fundamental, que se baseia, sobretudo, no conformismo social, compreendido como uma adesão ao sistema parametrizado pela escola (Oliveira Junior, 2020, p.169). A escola tem como finalidade promover diversos processos estratégicos de dualismo entre formação profissional e formação geral, fortalecendo a escola como mecanismo de consolidação da economia e da vida produtiva, constituindo-se como elemento de sustentação ideológica do sistema capitalista. (p.170).

Para maior aprofundamento do conceito de Hegemonia vide Gramsci (1977,1978).

### 1.3 Política de Educação Básica no Brasil: Trajetória histórica e configuração no contexto contemporâneo

Nos limites desta tese, não há possibilidade de discutir profundamente sobre a trajetória histórica da educação no Brasil, porém, cabem alguns destaques referentes a formação da educação no país até a concretização da Política de Educação nos moldes que conhecemos.

Nas sociedades primitivas, os homens apropriam-se coletivamente dos meios de produção da existência e nesse processo se educam e educam novas gerações, ou seja, o homem se apropria da natureza e a transforma de acordo com suas necessidades, e para continuar existindo ele precisa produzir sua própria existência, o que implica no desenvolvimento de formas e conteúdos, sendo um verdadeiro processo de aprendizagem (Saviani, 2011, p. 2).

A influência colonizadora nas formas de educação no Brasil<sup>10</sup> começou aproximadamente em 1549 com a chegada dos jesuítas, que ao aportarem em Salvador, logo criaram uma escola de “ler e escrever”<sup>11</sup>. Neste período, o Brasil era colônia de Portugal, e tinha a agricultura como principal fonte de trabalho, não sendo necessários muitos saberes. Entre os anos de 1549 e 1759, os jesuítas promoveram uma ação maciça em relação à catequese dos indígenas<sup>12</sup>, com objetivo não só difundir a religião como também garantir a unidade política e dominação metropolitana.

---

<sup>10</sup> Conforme aponta Ribeiro (1992), diante das dificuldades com o regime de “capitanias hereditárias” (de 1534 a 1536 são criadas catorze capitanias com objetivo de tornar possível o povoamento, a defesa, bem como a propagação da fé católica) é criado o Governo Geral (esse foi o primeiro representante do poder público na colônia) a fim de apoiar as capitanias para que o processo de colonização conseguisse um desenvolvimento normal. Entre as diretrizes básicas “na nova política ditada por D. João III (17-12-1548), é encontrada uma, referente à conversão dos indígenas à fé católica pela catequese e pela instrução” (Ribeiro, 1992, p.19). O plano de estudos foi elaborado de forma diversificada, com objetivo de atender à diversidade de interesses e de capacidades. “Começando pelo aprendizado do português, incluía o ensino da doutrina cristã, a escola de ler e escrever” (*Ibidem*).

<sup>11</sup> “A escola de ler e escrever existia excepcionalmente nos colégios como ocasião de que alguns alunos fossem introduzidos nessas técnicas indispensáveis ao acompanhamento do curso de humanidades” (Ribeiro 1992, p.28).

<sup>12</sup> “O plano legal (catequisar e instruir os índios) e o plano real se distanciavam. Os *instruídos* serão descendentes dos colonizadores. Os indígenas serão apenas *catequisados*” (Ribeiro, 1992, p.25. grifos e grafia do original). A catequese, do ponto de vista religioso, interessava à Companhia (“companhias de Jesus” instituídas a partir de 1556, pelo padre Manoel da Nobrega quando percebe a não adequação do índio para a formação sacerdotal católica) como fonte de novos adeptos do catolicismo, do ponto de vista econômico interessava tanto a ela (“companhia”) como ao colonizador, à medida em que tornava o índio mais dócil e, portanto, mais fácil de ser aproveitado como mão-de-obra.

No Brasil, o acesso a escolarização era privilégio de um grupo, uma exclusão legitimada por práticas educacionais reprodutoras da ordem social.

A história brasileira revela que durante muitos anos a educação se constituiu um privilégio de poucos. Por exemplo, em 1837, a Lei Provincial do Rio de Janeiro de nº.1 escreve em seu artigo 3º “são proibidos de frequentar as escolas públicas; todas as pessoas que padecerem de moléstias contagiosas; os escravos e os pretos africanos, ainda que sejam livres ou libertos [...]” (Abreu; Feres; Freitas Júnior, 2020, p. 213).

Durante séculos, persistia o panorama de analfabetismo e o ensino precário. A educação estava à deriva (Aranha, 1989). No período do Brasil colônia, aumenta o fosso entre os letrados e a maioria da população analfabeta.

Segundo Niskier (1996), no início do século XIX a educação no Brasil se encontrava em situação deplorável, as aulas de “primeiras letras” eram de fraca estrutura e de medíocres resultados. No século XIX não houve uma política de educação sistemática e planejada.

No final do período da monarquia no Brasil, foram criados em províncias como Ceará e Rio de Janeiro, colégios militares e escolas de aprendizes marinheiros, que eram destinadas à formação dos quadros de subalternos da Marinha. Nas províncias mais distantes prosseguiram as reclamações referentes à baixa instrução dos professores e habitual falta de verbas para a manutenção das escolas.

Com a apropriação privada da terra e o surgimento dos meios de produção, surge a classe que vive do trabalho alheio, portanto, uma classe que dispunha um tempo ocioso, já que não trabalhavam, diferente daqueles que viviam do próprio trabalho (Saviani, 2011, p. 2).

Na Primeira República ou República Velha (1889-1930), onde os governantes eram escolhidos de acordo com a elite, o modelo educacional entrou em crise juntamente com outros setores como: político, cultural e econômico, que levaram para a Revolução de 1930. Segundo Aranha (1989), no período da Primeira República, persistem o dualismo escolar e o descuido com o ensino fundamental.

A história da política educacional brasileira tem sido marcada por limitações. O primeiro período da Era Vargas (1937-1945) foi marcado por reestruturação na área da educação, o ministro Gustavo Capanema empreende reformas no ensino através

de decretos que foram denominados Leis Orgânicas do Ensino que entre outros norteava o ensino industrial, o ensino secundário e comercial.

A partir da década de 1930, são criados Ministério dos Negócios da Educação (Decreto nº 19.402, de 14 de novembro de 1930); Conselho Nacional de Educação (CNE) - (Decreto nº 19.850, de 11 de abril de 1931) e publicada a lei nº 378, de 13 de janeiro de 1937, que estabelece uma ampla reforma e estruturação do sistema educacional brasileiro, a começar pelo próprio nome do então Ministério da Educação e Saúde Pública, que passa a ser designado Ministério da Educação e Saúde.

Em 1942, ocorre a organização do ensino secundário (Decreto-Lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942), que instituiu no Brasil o sistema educacional de três graus, sendo o ensino superior regido pelo Estatuto das Universidades Brasileiras (Decreto-Lei nº 19.851, de 11 de abril de 1931). O ensino de primeiro grau era constituído pelo ensino primário de quatro ou cinco anos, sendo obrigatório para crianças de 7 a 12 anos e gratuito nas escolas públicas. O ensino de segundo grau, posterior ao primeiro, também chamado de ensino médio, era destinado a jovens de 12 anos ou mais (Ministério da Educação, 2024).

Os ciclos de mudanças no início do século XX (com base econômica em novos modelos industriais), desde os anos 20 e 30, buscaram formar um no tipo de trabalhador sintonizado às novas exigências do processo de industrialização nos principais centros urbanos do país e amparado em propostas de reforma estrutural da educação em âmbito nacional (Almeida, 2000, p. 64).

O sistema de ensino no país forjou-se na separação entre as escolas de formação geral (que buscavam enfatizar as qualificações gerais e intelectuais) e as escolas profissionais, diretamente ligados à produção, enfatizaram os aspectos operacionais.

A educação que a burguesia concebeu e realizou sobre a base do ensino primário comum não passou,

[...] da divisão dos homens em dois grandes campos: aquele das profissões manuais para as quais se requeria uma formação prática limitada à execução de tarefas mais ou menos delimitadas, dispensando-se o domínio dos respectivos fundamentos teóricos; e aquele das profissões intelectuais para as quais se requeria domínio teórico amplo a fim de preparar as elites e representantes da classe dirigente para atuar nos diferentes setores da sociedade (Saviani, 2007, p. 159).

A distribuição de estudantes era segundo as funções sociais para as quais se os destinavam em consonância com as características que geralmente decorriam de sua origem social<sup>13</sup>.

É importante citar que na década de 1940, diante das necessidades de expansão industrial a solução nacional foi a criação de dois tipos ensino profissional. A criação em 1942 do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e em 1946 o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC). Foi à chance que a população de baixa renda teve para se profissionalizar, pois encontraram nesses cursos boas condições de estudo, inclusive porque tanto no SENAC quanto no SENAI os alunos eram pagos para aprender.

Instituições formadoras e qualificadoras de mão-de-obra especializada como o SENAI e o SENAC são voltadas para responder às demandas do ciclo de industrialização nacional e assumem diretamente a responsabilidade pela formação de uma parcela da classe trabalhadora.

Nesse período, a educação básica não fazia referência direta ao processo de trabalho, porque ela se constituiu fundamentalmente como um mecanismo por meio do qual os integrantes da sociedade têm sua inserção efetiva na vida social.

Se no ensino básico e fundamental a relação é implícita e indireta, o papel central da escola de nível médio será, então, o de recuperar essa relação entre o conhecimento e a prática do trabalho (Saviani, 2007, p. 160).

Ao terminar a formação propiciada pela educação básica, os jovens têm diante de si dois caminhos: a vinculação permanente ao processo produtivo, por meio da ocupação profissional para servirem de mão-de-obra para o desenvolvimento do país, ou ir em busca da especialização universitária.

O que podemos observar no desenvolvimento da educação no Brasil é a ênfase no sistema dual de ensino: o ensino para as classes média e alta, que continuaram a fazer opção pelas escolas que os classificavam socialmente (Medicina, Direito, Engenharia etc.), e o ensino para as classes populares, que optavam pelas escolas que preparavam mais rapidamente para o trabalho.

---

<sup>13</sup> Com efeito, no Brasil, na década de 1940 é implantado o Sistema “S” (SENAI, SESI,) com vistas a qualificar mão de obra especializada para a indústria automotiva estrangeira que estava se instalando no território brasileiro.

O dualismo da escola brasileira estaria assentado no conhecimento, na aprendizagem e nas tecnologias, para os filhos dos ricos em um extremo e, em outro, a escola do acolhimento social, da integração social, para os pobres (Libâneo, 2012).

Durante as primeiras décadas do século XX no Brasil, a educação básica apresentava um quadro crítico do ponto de vista do acesso e permanência das crianças na escola, era pouca a oferta de ensino público a população em idade escolar<sup>14</sup>.

Em 18 de Setembro de 1946, foi promulgada a 4ª Constituição Republicana, que dava a União competência para legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional (Ribeiro, 1992).

Em 1948, ocorre um marco na educação brasileira, é encaminhado à câmara Federal em 29 de outubro desse ano, o anteprojeto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), subscrito por Clemente Mariani (então Ministro da Educação e Saúde), mas levou 13 anos para entrar em vigor, em 20 de dezembro de 1961.

Nos anos 50 há uma grande mobilização de campanhas para alfabetização e articulação dos movimentos sociais pela educação.

A campanha de defesa da escola pública, organizada no final da década de 50, vem na esteira das reformas estaduais de educação dos anos 20, das conferências estaduais de educação, do manifesto dos pioneiros e do anteprojeto da Lei de Diretrizes e Bases, encaminhados à Câmara Federal em 1948. Nesse período, aumentam as iniquidades educacionais e as carências do ensino público no país.

Em relação à educação básica, em 1959, foi registrado um manifesto de educadores intitulado “mais uma vez convocados”<sup>15</sup>. Esse manifesto foi divulgado em

---

<sup>14</sup> Censo de 1940 revela uma taxa de analfabetismo de 56,17% da população com idade superior a 15 anos.

<sup>15</sup> Alusão a outro manifesto lançado em 1932, o “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”. Redigido por Fernando de Azevedo e assinado inclusive por Anísio Teixeira. Esses faziam parte de um grupo que ficara conhecido como os “Pioneiros da Escola”. Sua bandeira consistia na defesa, como direito do cidadão e dever do Estado, de uma educação pública, obrigatória, laica e gratuita.

Para Vidal (2013) a Escola Nova constituiu-se no país como uma fórmula, com significados múltiplos e distintas apropriações produzidas no entrelaçamento de três vertentes: a pedagógica, a ideológica e a política. No que tange ao primeiro aspecto, a indefinição das fronteiras conceituais permitiu que a expressão Escola Nova aglutinasse diferentes educadores, católicos e liberais, em torno de princípios pedagógicos do ensino ativo. No segundo caso, a fórmula ofereceu-se como meio para a transformação da sociedade, servindo às finalidades divergentes dos grupos em litígio. Já na terceira acepção, tornou-se bandeira política, sendo capturada como signo de renovação do sistema educacional pelo Manifesto e por seus signatários (Vidal, 2013, p. 577).

meio a um debate sobre o ensino básico que não era novo, mas se tornou intenso onde era preciso definir o papel do Estado em relação à educação escolar<sup>16</sup>.

Nos anos de 1964-85, os movimentos de educação sofreram a interferência da Ditadura Militar, pois,

Essas experiências foram interrompidas pelo governo, por terem sido consideradas “politicamente perigosas”. De fato, a adoção de uma pedagogia que visava a despertar o espírito crítico e criador dos alunos, levando-os a pesquisar e a não aceitar passivamente o conhecimento recebido, não poderia ter sido tolerada num regime militar autoritário, como o que vigorava no país, na época (Werebe, 1994, p. 221).

O processo de democratização do Brasil tem em 1988 com a promulgação da Constituição Federal, o momento histórico de uma nova estruturação política pautada na garantia de direitos sociais. O que se configura mais claramente no texto a seguir:

Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição (BRASIL, 1988).

A educação também ganhou novas perspectivas. São dez artigos referentes à educação compõem a referida Constituição Federal, destaca-se dentre eles:

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

Art. 206 - O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: (EC no 19/98 e EC no 53/2006)

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

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas;

VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;

VII - garantia de padrão de qualidade.

VIII – piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal (BRASIL, 1988).

---

<sup>16</sup> No final dos anos 50 reacende o debate sobre a educação escolar. De um lado estavam os educadores comprometidos com os ideais da Escola Nova e de outro os defensores da rede privada de ensino, que achavam que as famílias deveriam ser livres para escolher o tipo de ensino queriam para seus filhos.

A Constituição de 1988 representou em todas as esferas uma esperança de mudanças sociais, na área da educação não foi diferente, porém a prática de uma educação de qualidade para todos não se concretizou.

Para Niskier (1996),

O Estado nunca se dispôs a dar uma clara demonstração de interesse pela solução dos grandes problemas nacionais de educação, como se pode acompanhar pela descontinuidade administrativa, a falta de prioridade orçamentária para o setor e a escolha pouco criteriosa de ministros da Educação, premiando em geral pessoas de fora, sem o devido conhecimento e experiência na matéria (Niskier, 1996, p. 527).

A construção da primeira Lei de Diretrizes e Bases para a Educação (LDBEN) percorreu um caminho de lutas e debates, desde 1949 (quando começou a ser pensada) até 1961 quando através do Governo João Goulart ela foi sancionada. Em 1971 ela foi novamente modificada (segunda Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), marcando o progresso das diretrizes e bases para a educação. Mas somente em 1996 que a LDBEN foi sancionada - Lei nº 9.394/96 (terceira edição).

Em seu primeiro artigo normatiza que:

Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

§ 1º Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias.

§ 2º A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social (LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL, 1996).

Instituída a Lei, surge a necessidade de adequação da educação de forma a estabelecer um parâmetro educacional condizente com a realidade do País.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional<sup>17</sup> é o marco regulatório da política de educação no Brasil, sendo que às modificações nesta legislação ocorrem ao longo do tempo, considerando o contexto histórico e as disputas ideológicas dos projetos educacionais que estão imbricados aos projetos societários (Martins, 2020, p. 243).

---

<sup>17</sup> Nessa legislação os níveis de educação escolar passam a ser dois: Educação Básica e Ensino Superior. A Educação Básica é dividida em: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, e as modalidades de ensino – educação especial, educação profissional e tecnológica, educação indígena, educação do campo. A Educação Básica, nos níveis – Fundamental (com nove anos de duração) e Médio (com três anos de duração) passam a ter a carga horária mínima de 800 horas anuais, distribuídas em 200 dias letivos anuais, no mínimo (Martins, 2020, p. 243).

Em relação à Educação Básica Pública no Brasil, as responsabilidades são distribuídas entre os entes: federal, estadual e municipal. O sistema federal é responsável pela formulação, direcionamento das reformas da educação e os ordenamentos, legal e material, a partir do Ministério da Educação (MEC), que promulga as deliberações e regulam a estrutura das entidades educacionais.

Recentemente, houve a ampliação do ensino fundamental para nove anos, conforme a Resolução CNE/CEB, de 3 de agosto de 2005. De acordo com essa legislação, o Ensino Fundamental inicia-se com crianças a partir de 6 anos completos que devem ser matriculadas no 1º ano do Ensino Fundamental (Martins, 2020, p.243-244).

O sistema municipal é composto pela secretaria ou departamento de educação encarregado pela gestão da educação nos seguintes níveis de ensino: Educação Infantil, Ensino Fundamental (principalmente do I Ciclo – 1a à 5a série) e Educação de Jovens e Adultos (EJA). O II ciclo do ensino fundamental – 6a à 9a série, é dividida entre o sistema municipal e o estadual de ensino. Compõe ainda a educação básica os três anos do Ensino Médio.

A LDBEN/1996 não foi suficiente para atender as necessidades de melhorias do sistema educacional brasileiro, porém, mostra-se importante no que diz respeito à regulamentação da educação nacional.

Após a década de 90, com a inserção do ideário neoliberal nas políticas públicas brasileiras e de documentos internacionais que servem como cartilhas na educação do país, “[...] a aprendizagem transforma-se numa mera necessidade natural, numa visão instrumental desprovida de seu caráter cognitivo, desvinculada do acesso a formas superiores de pensamento” (Libâneo, 2012, p. 6, *apud* Martins, 2015)

Conforme Fernandes (1991), nossa escola nunca foi uma comunidade. Por quê? Porque ela sempre absorveu a estratificação de classes e da perpetuação de estruturas sociais dentro da escola, onde se criam estímulos e incentivos para que o estudante pense como subalterno e não como igual; não como o oprimido que se liberta, mas como oprimido que tem um sentimento de gratidão para com a dominação (Fernandes, 1991, p. 56-57).

A escola como a instituição criada para construir e reconstruir um saber histórico, transforma-se conforme as concepções de cada época e contexto social.

Este processo inevitavelmente, fez do sistema educacional brasileiro um sistema de discriminação social.

O desenvolvimento desigual da educação escolar em nosso país acaba sendo um elemento central para definir o que a Educação não deve ser.

É preciso criar condições para corrigir e superar esse desenvolvimento desigual, porque ele elimina as possibilidades das classes subalternizadas e aumenta o poder das classes privilegiadas.

O nosso grande problema é o de pensarmos a Educação dentro dos ardis e da armadilha das elites intelectuais das classes dominantes, que nunca se preocuparam em resolver o problema educacional (Fernandes, 1991, p. 53).

O debate sobre a educação é sempre de grande relevância para a sociedade, em seus múltiplos aspectos, tanto no que tange a qualidade do ensino, a qualificação dos profissionais, aos métodos de aprendizagem, entre outros.

A escola pública provocou decisivas mudanças na educação, sendo colocada em posição central no protagonismo do Estado, forjando a ideia da escola pública, universal, gratuita e obrigatória<sup>18</sup>.

[...] após o surgimento da escola, a relação entre trabalho e educação também assume uma dupla identidade. De um lado, continuamos a ter, no caso do trabalho manual, uma educação que se realizava concomitantemente ao próprio processo de trabalho. De outro lado, passamos a ter a educação de tipo escolar destinada à educação para o trabalho intelectual (Saviani, 2007, p. 157).

A escola pública no Brasil reproduz e produz desigualdades. Na medida em que ocorre a expansão escolar durante o século XX, as ações de governo apresentam avanços e retrocessos. Por exemplo a ampliação da duração do ensino médio, os métodos avaliativos da qualidade do ensino nacional e as reformas nos currículos escolares não possibilitaram uma mudança estrutural das desigualdades.

Podemos tomar por exemplo a relação da escola pública com as desigualdades regionais nas grandes regiões geográficas do país.

---

<sup>18</sup> Desde o final do século XIX, a escola tem um peso decisivo na responsabilidade pela reprodução do modo de produção capitalista. É o modo como se organiza o processo de produção – portanto, a maneira como os homens produzem os seus meios de vida – que permitiu a organização da escola como um espaço separado da produção. Logo, a separação também é uma forma de relação, ou seja: nas sociedades de classes a relação entre trabalho e educação tende a manifestar-se na forma da separação entre escola e produção (Saviani, 2007, p. 157). A educação no sistema capitalista se converte em um conjunto de práticas sociais que contribuem para a internalização dos consensos necessários à reprodução ampliada deste sistema perverso e desigual.

Com base no Censo Educacional de 2001 do Ministério da Educação, Algebaile aponta que o contraste entre Sudeste e Nordeste do país é talvez o mais imediatamente percebido. Trata-se de duas regiões que apresentam, basicamente, o mesmo número de matrículas no ensino fundamental (Sudeste 12.672.107 e Nordeste 12.430.998 matrículas) sendo, no entanto, profundamente diversas quanto aos mais diferentes aspectos: extensão territorial, população, cultura, economia (Algebaile, 2003).

Apesar do número próximo de matrículas no ensino fundamental, em torno de 12 milhões nessas regiões, o número de estabelecimentos de ensino possui grandes diferenças, são 38.011 no Sudeste contra 85.291 no Nordeste, o aspecto da ocupação territorial parece indicar o motivo mais óbvio da diferença marcante (*Idem*). Numa região com maior ocupação territorial (Nordeste), a escola apresentar-se mais dispersa no território, atendendo a públicos mais reduzidos em cada localidade.

A média de alunos por estabelecimento de ensino no Nordeste é de 151 alunos contra 333 no Sudeste). Existe o predomínio de escolas de porte médio (de 5 a 10 salas) no Nordeste, em contraposição a um predomínio de escolas de grande porte (com mais de 10 salas) no Sudeste. Pode-se supor em uma razoável distribuição territorial das escolas no Nordeste que, por sua vez, tende a sinalizar a possibilidade de um razoável equilíbrio na oferta de escolarização.

Porém, como aponta Algebaile (2003) tais suposições, no entanto, caem por terra quando são considerados outros dados, por exemplo dos 95.953 estabelecimentos de educação básica do Nordeste, 36.417 têm apenas uma sala de aula e 40.266 têm de 2 a 5 salas. Isto quer dizer que 76.683 (79,9%) do total de estabelecimentos de educação básica do Nordeste são de pequeníssimo porte, contra uma proporção de 46,96% na região Sudeste. As escolas de apenas uma sala, que na região Nordeste constituem 37,9%, são apenas 11,2% no Sudeste.

O que poderia preliminarmente indicar um razoável equilíbrio na oferta de escolarização, mostra, na verdade, uma tendência à um padrão de expansão escolar que intensifica a desigualdade nas condições de escolaridade. A relação da escola pública com a pobreza amplia para menos as possibilidades de reduzir desigualdades (Algebaile, 2009).

A escola tem uma função pedagógica específica, tem uma função social e política voltada para a transformação da sociedade, relacionada ao exercício da cidadania e ao acesso às oportunidades de desenvolvimento e de aprendizagem.

A premissa é que a escola

[...] enquanto desenvolve condições sociais e políticas que articulam os interesses hegemônicos das classes é, então, um local de luta e disputa. A questão da escola, na sociedade capitalista, é fundamentalmente uma questão de luta pelo saber e da articulação desse saber com os interesses de classe (Frigotto, 1984, p. 161).

Na sociedade contemporânea, a escola representa um circuito necessário aos processos de socialização. É uma instituição que adquiriu extrema importância e que alcança todas as classes sociais. É um espaço de convívio, de proteção social, de cuidado e formação humana.

A escola representa

[...] uma instituição que temporalmente ocupa horas do dia e anos da vida bastante significativos da população. Uma instituição que educa o trabalhador para o tempo de trabalho e de não trabalho, regulando seu tempo de ainda não trabalhador. Uma instituição singular na função de organização social das aspirações e dos lugares que cada vez mais parecem pertencer a um tempo cuja produção não nos pertence (Almeida, 2020, p. 177).

Uma das funções do sistema escolar é reproduzir as relações de produção e as condições de reprodução do próprio sistema produtivo. A separação entre escola e produção reflete, por sua vez, a divisão que se foi processando ao longo da história entre trabalho manual e trabalho intelectual.

A universalização da escola primária promoveu a socialização dos indivíduos nas formas de convivência próprias da sociedade moderna.

Para Saviani (2020), podemos dizer que a política educacional brasileira desde o final da Ditadura (1985) até os dias de hoje se apresenta com características condensadas nas seguintes palavras: filantropia, protelação, fragmentação e improvisação.

A **filantropia** diz respeito à demissão do Estado em consonância com a ideia do Estado mínimo, o que se traduz na tendência a considerar que a educação é um problema de toda a sociedade e não propriamente do Estado[...]. A impressão é que, em lugar do princípio segundo o qual a educação é direito de todos e dever do Estado, adota-se a diretriz contrária: a educação passa a ser dever de todos e direito do Estado [...] o princípio constitucional que define a educação como dever do Estado cede lugar à boa vontade da população num regresso à época em que a educação ainda não era

considerada um assunto de responsabilidade pública, permanecendo na alçada da filantropia.

A **protelação** significa o adiamento constante do enfrentamento dos problemas<sup>19</sup>.

A **fragmentação** se constata pelas inúmeras medidas que se sucedem e se justapõem. São esforços sem unidade de plano e sem continuidade, que não conseguem criar um sistema de organização escolar à altura das necessidades do país.

A **improvisação** se manifesta no fato de que para cada ponto que se levanta como importante busca-se logo aprovar uma emenda constitucional, uma lei, ou baixar um decreto ou portaria sem atentar para sua efetiva necessidade e sua justaposição com outras medidas correlatas ou de efeito equivalente<sup>20</sup> (Saviani, 2020, p. 2-3 grifos no original).

A combinação de processos de ampliação das condições de acesso à educação escolarizada ao longo dos anos de 1980 compreendeu um esforço dos governos na construção de uma escola pública que atendesse às demandas das classes populares.

O Estado brasileiro, na década de 1990, assume o receituário neoliberal no desenho de todas as políticas sociais em especial na política de educação. O governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC) entre os anos de 1995 e 2003, materializa essa perspectiva especificamente na Educação Básica aceitando integralmente os direcionamentos do Banco Mundial<sup>21</sup>. Nesse período ocorreu a expansão da

---

<sup>19</sup> Tomemos o exemplo dois pontos da Constituição: eliminação do analfabetismo e universalização do ensino fundamental: A constituição fixou o prazo de 10 anos para o cumprimento dessa meta: 1998. O Plano Decenal “Educação para Todos”, de 1993, também 10 anos: 2003. O FUNDEF, de 1996, igualmente 10 anos: 2006. O FUNDEB, de 2007, 14 anos: 2021. O PDE, de 2007, 15 anos: 2022. E o PNE, 10 anos, 2024. E assim o Brasil vai avançando pelo século XXI adiando a solução desses problemas (Saviani, 2020, p.3).

<sup>20</sup> Veja-se o caso do Ensino Fundamental de nove anos. Na verdade, a antecipação do início do Ensino Fundamental para os seis anos de idade era uma reivindicação dos prefeitos, o que se devia ao FUNDEF, que absorvia 60% dos recursos educacionais de estados e municípios destinados ao Ensino Fundamental. Com isso, os municípios ficavam com apenas 40% para atender à Educação Infantil, incluindo creches e pré-escolas. Daí a reivindicação dos prefeitos de modo a possibilitar que o então último ano da educação infantil pudesse ser coberto com recursos do FUNDEF. Atendendo a essa reivindicação, foi sancionada, em 6 de fevereiro de 2006, a Lei n. 11.274, estendendo a duração do ensino fundamental para nove anos. No entanto, em dezembro de 2006, venceu o prazo do FUNDEF e em seu lugar foi criado o FUNDEB, que passou a abranger toda a educação básica (agora, toda a Educação Infantil passou a ser coberta com os recursos do Fundo). Revelou-se, portanto, totalmente desnecessária a confusão criada com a lei dos nove anos. Não bastasse isso, em 11 de novembro de 2009 foi aprovada a Emenda Constitucional n. 59, que tornou obrigatória a educação dos quatro aos 17 anos, abrangendo, portanto, toda a segunda etapa da Educação Infantil correspondente à fase pré-escolar (Saviani, 2020, p. 3-4).

<sup>21</sup> Nos anos seguintes à LDBEN (1996) foram sinalizando uma ampliação no acesso ao Ensino Fundamental. No governo de Fernando Henrique Cardoso, foram lançados dois projetos voltados para a Educação Básica. Primeiro, “o Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), que articulou para o Ensino Fundamental, as responsabilidades de Estados e Municípios, assim como a ação supletiva e redistributiva da União”. Segundo, foi criado o programa “Dinheiro na escola” que “consistia na distribuição de pequenos fundos que são repassados diretamente aos estabelecimentos escolares e são por eles utilizados para suprir necessidades

educação, especialmente no Ensino Fundamental, com o estímulo ao processo de municipalização. Porém, devido à descentralização autoritária dos encargos de manutenção da educação infantil e fundamental pelos municípios, em que não há o correto repasse de verbas, não há condições mínimas de manter um atendimento qualitativo (Frigotto e Ciavatta, 2003, p. 115).

No Brasil contemporâneo, “parte importante da desqualificação da escola está vinculada à sua utilização para finalidades não limitadas ao campo educacional escolar” (Algebaile, 2009, p. 328). Assim, a autora afirma que o

“insucesso’ de projetos, a insuficiência de investimentos, o descompasso entre a quantidade e a qualidade, entre outros aspectos, não são causas da não realização, no Brasil, de uma escola pública próxima à que se formou nos países de capitalismo avançado, mas expressões do lugar secundário que as funções educativas ocupam na formação da escola pública brasileira, tendo em vista o papel que ela passa gradualmente a assumir na gestão da pobreza” (Algebaile, 2009, p. 328).

Podemos observar que a Constituição Federal de 1988 possibilitou a incorporação, tanto no plano das leis e diretrizes quanto no da ação governamental, das pautas e das lutas populares voltadas para o acesso à educação. Porém, não foi uma revolução educacional.

A ampliação do sistema de ensino nos anos 1990 foi embasada não por uma proposta educacional consistente, mas por haver um entendimento de que a educação é um fator minimizador de riscos e de tensões sociais (Algebaile, 2009).

O descompasso entre quantidade e qualidade, é o problema da escola pública na contemporaneidade. A reforma de ensino dos anos 1990, tem por resultado a crise do ensino público como um problema de concepção da escola pública.

---

menores tais como pequenos reparos, pintura, aquisição de material didático” (Durham, 1999, p. 10-11).

No que se refere ao Ensino Fundamental, houve uma expansão considerável da Educação Básica no Brasil, sendo que a taxa de atendimento atingiu a 97% no final dos anos 1990 (Rosa, Lopes e Carbello, 2015, p. 170).

Os governos do Partido dos Trabalhadores (PT) no Brasil ampliam o fundo de financiamento da Educação Básica com a criação em 2007 do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), pela Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007. Outro destaque no campo de Educação Básica é a política de avaliação do desempenho educacional criada para as escolas públicas com uma meta de atingir em 2022 a nota seis para os anos iniciais. Além disso, no governo Lula há uma tentativa de criar um elo entre o ensino básico e o superior que se efetiva através do Ensino Nacional do Ensino Médio (Espínola e Cavalcante, 2018).

Nesse sentido, a escola pública é examinada de modo desvinculado de sua constituição histórica e de sua articulação com os projetos político, econômico e social brasileiro.

A expansão do acesso à escola não esteve associada à de sua estrutura física, muito menos ao aumento do quadro de professores, mas à reorganização do espaço escolar. É desse modo que o mínimo previsto na política educacional brasileira se transforma no máximo ofertado<sup>22</sup>. Para Algebaile (2009), a escola, expressão do atraso, precisa se modernizar ou ser modernizada de cima para baixo.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de (1996) estabelece o direito à Educação Básica e a obrigatoriedade e gratuidade do Ensino Fundamental, com o objetivo de atender à formação básica do cidadão.

No governo Fernando Henrique Cardoso há uma ampliação do processo de universalização do Ensino Fundamental, e a implantação do Sistema Nacional de Avaliação para todos os níveis de ensino, destacando a Educação Básica, o denominado SAEB<sup>23</sup>.

Segundo Frigotto e Ciavatta (2003), ainda no governo de FHC, a priorização do Ensino Fundamental possibilitou o aumento das estatísticas neste nível de ensino em detrimento da oferta do ensino médio. O Ensino Fundamental sempre teve lugar privilegiado na pauta da política de brasileira, situação que se confirma e reafirma no contexto atual (Férriz e Martins, 2020, p. 53).

No governo de Lula (2003/2006 e 2007/2011), o Programa Bolsa-Família<sup>24</sup>, indica a reformulação e ampliação do Programa Bolsa-Escola - criado no governo de FHC - cuja principal característica é a transferência direta de renda do governo para as famílias pobres, tendo como principal condicionalidade o acesso e a permanência

---

<sup>22</sup> Um exemplo é a forma pela qual muitos municípios se adequaram ao aumento da carga horária prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/1996). A manipulação do tempo utilizada por algumas administrações municipais para ampliar a captação de recursos (aumento do número de matrículas), sem ampliar a rede de escolas públicas, foi a criação de um terceiro turno diurno. O “turno da fome” (das 11 às 14 horas), denominado assim por ocorrer no horário do almoço.

<sup>23</sup> Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), é de responsabilidade do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), é um sistema composto por três avaliações externas, que são aplicadas em larga escala e que têm como principal objetivo diagnosticar a Educação Básica do Brasil. O resultado dessas avaliações é usado para calcular o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), que também é calculado a partir dos dados de aprovação escolar obtidos no Censo Escolar e fornece, portanto, indícios sobre a qualidade de ensino oferecido nas escolas de todo o país (Férriz e Martins, 2020, p. 54).

<sup>24</sup> Programa Bolsa Família foi criado por meio do Decreto nº 5.209, de 17 de setembro de 2004.

das crianças e adolescentes na escola contribuindo para expansão do acesso à educação.

Ainda no governo de Lula, ocorreu à instituição do FUNDEB<sup>25</sup> (substituindo o FUNDEF), ampliando a cobertura de financiamento para a Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio), sendo esse um avanço considerável, juntamente com o esforço de regulamentar o piso salarial desses professores<sup>26</sup>.

Destaca-se também a aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE - 2001/2010),<sup>27</sup> que em relação ao Ensino fundamental previa ampliação da duração do Ensino Fundamental para nove anos, com início aos seis anos de idade. O Plano também propõe a efetivação de padrões mínimos de infraestrutura em cinco anos; além de assegurar o Programa de Garantia de Renda Mínima para famílias; oferecer escolas com dois turnos (diurno e noturno); ampliar, progressivamente, a jornada escolar para, pelo menos, sete horas/dia e, por fim, promover a eliminação gradual da necessidade de oferta do ensino noturno (BRASIL, 2001).

Com o golpe parlamentar e midiático de 2016 (Behring, 2018) estamos diante de um retrocesso não de anos, mas de décadas e, na área da Política de educação iremos sofrer durante muito tempo as consequências das mudanças ocorridas nos últimos anos<sup>28</sup>. Retrocessos que foram aprofundados com a Emenda Constitucional 95 (que impede o aumento dos gastos públicos por 20 anos), todas as metas do Plano Nacional de Educação já estão inviabilizadas, como por exemplo em relação à faixa etária de zero a três anos, a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua,

---

<sup>25</sup> O FUNDEB foi criado pela Emenda Constitucional nº 53/2006 e regulamentado pela Lei nº 11.494/2007 e pelo Decreto n. 6.253/20071, em substituição ao FUNDEF, que vigorou de 1998 a 2006. Trata-se de fundo especial, de natureza contábil e de âmbito estadual (um Fundo por Estado e Distrito Federal, num total de 27 Fundos), formado por parcela financeira de recursos federais e por recursos provenientes dos impostos e das transferências dos Estados, Distrito Federal e Municípios vinculados à educação por força do disposto no art. 212 da Constituição Federal. Independentemente da origem, todo o recurso gerado é redistribuído para aplicação exclusiva na Educação Básica (Férriz e Martins, 2020, p. 54-55).

<sup>26</sup> É importante registrar que no governo Lula contribui no processo de estabelecimento de uma contrarreforma na Educação Superior, com o Programa Universidade para Todos (ProUni) e o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), mesmo assim os resultados ficaram aquém do esperado e necessário (Férriz e Martins, 2020, p. 55).

<sup>27</sup> “O PNE ancora-se na legislação brasileira e nos movimentos da sociedade civil. A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 214, diz que a lei estabelecerá o Plano Nacional de Educação, de duração plurianual, e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN - Lei nº 9.394/96), determina que a União, no prazo de um ano, a partir da publicação da Lei, encaminhará ao Congresso Nacional o Plano Nacional de Educação, com diretrizes e metas para os dez anos seguintes, em sintonia com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos” (Aguilar, 2010, p. 709).

<sup>28</sup> Para aprofundamento sobre a Política de Educação nas últimas décadas, vide (Saviani, 2020).

2017-2018, indica que a taxa de escolarização é de 34,2%. Portanto, muito aquém do ideal (Férriz e Martins, 2020, p. 51).

A precarização geral da educação no país, pode ser observado na rede física, nos equipamentos materiais, nas condições de trabalho e salários dos profissionais, nas teorias pedagógicas de ensino, nos currículos escolares e na avaliação dos resultados<sup>29</sup>.

Nos últimos anos, em vez de melhorar a educação no País, o sistema educacional está formando estudantes treinados para fazer uma avaliação como por exemplos o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE), a Provinha Brasil, o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Essas avaliações são orientadas pela formação de *rankings* e baseado em provas padronizadas, convertem todo o sistema de ensino em função da busca de êxito nas provas, buscando aumentar um pontinho no IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica).

Como indicamos no início desse item, eis a perversa equação que expressa o significado da política educacional brasileira desde o final da Ditadura (1985) até os dias de hoje: **Filantropia + protelação + fragmentação + improvisação = precarização geral do ensino no País** (Saviani, 2020, p. 5 grifos no original).

Nas últimas décadas com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN/1996) e o projeto de Plano Nacional de Educação os educadores tiveram um protagonismo mais efetivo. Os profissionais da educação vêm lutando cotidianamente para superar as dificuldades no ambiente escolar<sup>30</sup>.

A Educação Básica, na contemporaneidade, constitui o parâmetro de referência para compreendermos no âmbito da política de educação os limites das tendências de universalização da educação pública no Brasil. Ela representa no plano organizacional o modo como a política de educação se articula aos interesses gerais de reprodução do capital.

---

<sup>29</sup> Sobre a avaliação, cabe observar que a aferição de resultados como modelo de avaliação assumido pelo MEC não decorreu de pesquisa sobre a situação educacional brasileira. Sua inspiração veio dos instrumentos internacionais focados na mensuração de resultados (Saviani, 2020, p. 4).

<sup>30</sup> Desde a segunda metade do século XX, os trabalhadores da educação vem se articulando através de movimentos de lutas e organização, por exemplo podemos citar: a mobilização da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (ANPEd), fundada em 1977; do Centro de Estudos Educação e Sociedade (Cedes) fundada 1979; da Associação Nacional de Educação (Ande), fundada em 1979; da Confederação dos Professores do Brasil (CPB), constituída em 1979 a partir da Confederação dos Professores Primários do Brasil (CPPB), criada em 1960; da Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação (CNTE), na qual se transformou a CPB em 1989; da Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior (ANDES), criada em 1981; além da Federação das Associações de Servidores das Universidades Públicas (Fasubra), criada em 1978 (*Ibidem* p.5).

A motivação da ofensiva das classes dominantes sobre a educação tem um duplo componente. O primeiro é de caráter global e tem a ver com a fase atual do capitalismo (que não tem mais como se expandir e, entrou em crise de caráter estrutural). O segundo tem a ver com a formação social brasileira marcada pela resistência de sua classe dominante em incorporar os de baixo, as classes subalternas, na expressão gramsciana.

A Subalternidade não expressa apenas a exploração, mas também a dominação e a exclusão econômica e política. A exclusão é expressa no conjunto de privações e carências expressa-se na instabilidade existencial das classes subalternas vem vivem no limite da sobrevivência. “Numa sociedade marcada pela exclusão, as precárias condições de vida das classes subalternizadas estão carregadas de um patrimônio social e de relações sociais que, muitas vezes, vão cunhar e reiterar o lugar social do subalterno” (Yazbek,1993, p.73).

As classes subalternas são sujeitos sociais que constituem a vida do cotidiano, que constituem as relações sociais nos territórios. A subalternidade é resultante direta das lutas de poder da sociedade e seus contornos estão ligados a própria formação social, tendo impactos diretos nas questões econômicas, políticas, culturais e sociais da sociedade (Yazbek, 1993).

Para Saviani (2020),

Nessas circunstâncias a classe dominante já não consegue mais ser dirigente, ou seja, vai perdendo sua capacidade hegemônica, não conseguindo obter o consenso das demais classes em torno da legitimidade de seu domínio. Ocorre, então, o acirramento da luta de classes. Não podendo se impor racionalmente, a classe dominante precisa recorrer a mecanismos de coerção no plano da sociedade política combinados com iniciativas no plano da sociedade civil que envolvem, por um lado, o uso maciço dos meios de comunicação promovendo uma verdadeira lavagem cerebral junto à população, e, por outro lado, a investida no campo da educação escolar tratada como mercadoria e transformada em instrumento de doutrinação. Essa é a tendência que vem se intensificando em todos os países com a adoção de políticas regressivas classificadas pelos analistas como neoliberais e com concepções irracionistas, no plano cultural, subsumidas sob a denominação de pós-modernas (Saviani, 2020, p.12-13).

Nos últimos anos, essa classe dominante (e seu ódio de classe) vem se mobilizando através de manifestações conservadoras e antidemocráticas nas redes sociais e nas ruas, ela não se interessa pela transformação da realidade, por isso, busca fortalecer sua dominação sobre as outras classes. Em contraposição, a classe

dominada tem se movimentado pela transformação da realidade e de suas condições de exploração a qual é submetida historicamente.

A educação deriva das lutas sociais. Uma luta dos cidadãos por seus direitos numa sociedade profundamente desigual. O grande drama central da sociedade brasileira é o acesso de maneira equitativa para as classes destituídas dos direitos sociais básicos.

As mudanças no sistema educacional nas últimas décadas, se baseiam na exigência de novos níveis de formação tecnológica dos trabalhadores e incidem diretamente sobre a educação básica, integrando-a ao esforço de formação de uma mão-de-obra mais qualificada, porém mais barata, adequada a uma nova lógica de produção: a flexível (Almeida, 2000, p. 68).

Na contemporaneidade, a educação para as classes subalternizadas continua a ser expressa como possibilidade de ascensão social, ou seja, a partir de uma instrução mínima para funções pouco qualificadas, mesmo que para isso seja necessária a evasão do processo de educação por necessidade de sobrevivência.

Cada vez mais se acentuam as diferenças sociais e de formação técnico-científicas, fazendo com que a escola, ou melhor, as diferentes escolas, para as diferentes classes e suas frações, cumpram um papel importante na demarcação e agudização destas diferenças. Forja-se, assim, um quadro extremamente injusto e desigual tanto no campo das oportunidades de acesso a níveis cada vez mais complexos de ensino quanto no da qualidade da oferta dos serviços educacionais existentes (Almeida, 2000, p. 72).

Como aponta Almeida (2000, p. 73), o acesso à educação escolarizada, além de não ter sido universal “acabou se contrapondo ao plano das condições objetivas, à luta pela sobrevivência, de um largo espectro da população brasileira que largou ou mesmo nem chegou a ingressar na escola por ter que trabalhar”.

Pensar os vínculos entre educação e trabalho requer, sublinhar a centralidade da reflexão sobre o trabalho na contemporaneidade,

[...] a educação, estruturada numa sociedade de classes como uma política social gerida pelo Estado, atua como um dos componentes mobilizados por diferentes e, mesmo, antagônicos segmentos Sociais na disputa na hegemonia política, cultural e econômica. Trata-se de um campo tensionado por distintos projetos societários e que acaba refletindo a correlação de força presente em cada conjuntura e expressando graus variados de funcionalidade no âmbito da reprodução das condições de produção (Almeida, 2000, p. 66).

Na educação escolar, há também o processo de reprodução a produção do fracasso escolar, uma perversa e estruturante lógica de exclusão social, onde,

crianças e jovens da classe trabalhadora são, em sua maioria, excluídos da escola e, a única lição que os anos na escola lhes ensinam é a de considerarem a si mesmos como inferiores aos outros, aos que tiveram “sucesso” (Almeida, 2020, p. 179 grifos no original).

Muitos pensam na educação para a classe trabalhadora como uma educação exclusiva. É trabalhador? Então vai ser operário, ele precisa de uma educação técnica, precisa ser instruído, não educado; ele precisa ser adestrado, não polido (Fernandes, 1991, p.48-49).

Por que os que são proprietários dos meios de produção têm mais oportunidade? Porque eles aprendem nas escolas uma educação de classe, da classe dominante, e adquirem cultura formativa diferenciada das classes subalternas. Temos de dar uma educação de qualidade a toda sociedade.

A educação para a classe trabalhadora não começa, como se pensa, na escola. O grande drama da educação é que seus problemas aparecem no sistema escolar, mas nascem antes. É necessário transformar a sociedade, imaginar uma educação necessária à classe trabalhadora (Fernandes, 1991, p.48).

Pensar a formação social brasileira em tempos de reestruturação produtiva com forte precarização do trabalho nas últimas décadas significa estar atento às expressões particulares deste processo na nossa realidade.

O quadro gerado pela reestruturação produtiva do capital nas últimas décadas, na era da economia mundializada, faz com que parte dos trabalhadores sejam abandonados e impedidos de participar do mercado de trabalho, outros são subaproveitados. O trabalho por contra própria, terceirizado e o informal, são apenas alguns dos exemplos de precarização das relações e condições de trabalho.

Segundo Antunes (1999)

“O mundo do trabalho viveu, como resultado das transformações e metamorfoses em curso nas últimas décadas, particularmente nos países capitalistas avançados, com repercussões significativas nos países de Terceiro Mundo dotados de uma industrialização intermediária, um processo múltiplo: de um lado verificou-se uma desproletarização do trabalho industrial, fabril, nos países de capitalismo avançado [...] paralelamente, efetivou-se uma significativa subproletarização do trabalho, decorrência das formas diversas de trabalho parcial, precário, terceirizado, subcontratado, vinculado a economia informal, ao setor de serviços etc, etc. Verificou-se, portanto, uma significativa heterogeneização, complexificação e fragmentação do trabalho”(Antunes, 1999, p. 209).

Para Antunes (1999) este alargamento das diversas formas de trabalho precarizado, permitem colocar em questão as teses que apontam para a supressão, ou mesmo eliminação da classe trabalhadora na era do capital mundializado.

Antes da reestruturação produtiva que ocorre nos anos mais recentes é preciso considerar

“o caráter predatório das relações coloniais e do escravismo que assentaram as bases de uma estrutura social desigual e racista e que deixou, sem dúvida suas marcas na história do país e implantou bases importantes na construção da lógica que vem presidindo a expansão do capitalismo dependente na periferia em tempos mais recentes, bem como as características próprias a questão social brasileira” (Yazbek, 2019, p. 90).

Na contemporaneidade, a relação trabalho e educação para as classes subalternizadas, continua a ser expressa a partir das possibilidades de ascensão social. Porém, as altas taxas de repetência e evasão demonstram ao longo dos anos que os alunos que conseguem entrar na escola, nela não conseguem aprender ou não conseguem permanecer,

[...] a não aprendizagem e o abandono da escola explicam o progressivo afunilamento que constitui a chamada “pirâmide educacional”. Contudo, o agravamento da miséria e a luta pela sobrevivência tomam um vulto cada vez maior na justificação tanto da perda de atrativo social da escola quanto da dimensão que o sistema educacional, com o acirramento de seus problemas estruturais, toma no processo de exclusão social que vem tipificando a agudização das desigualdades sociais no Brasil (Almeida, 2020, p. 173).

O Brasil experimentou ciclos desiguais de expansão do que de consolidação de uma escola pública, por consequência, gratuita, mas também um espaço de controle da classe trabalhadora para a inserção no mundo do trabalho.

O direito a educação foi construído quase que às avessas, como é típico de uma formação social cuja burguesia é elitista e autocrática. O acesso à educação escolarizada de forma universal nunca se configurou num efetivo exercício de cidadania no país.

Nas últimas décadas, a expansão da escolarização pública, cuja responsabilidade é em grande parte pelos governos estaduais, representou um marco importante na convergência de compreensões e ações que transformaram a ideia de que o que é público é para os pobres.

Porém, essa ampliação se deu para menos, visto que o alargamento das estatísticas governamentais se consolidava com um forte projeto de construção de

escolas e aumento da oferta de vagas, mas não necessariamente de ampliação dos horizontes e das práticas pedagógicas (Algebaile, 2009).

Em suma, nosso sistema educacional, além do acesso à escola não ter sido ampliado, o ingresso na educação escolarizada acabou não acontecendo para uma parcela da população brasileira.

O desafio é compreender as condições e possibilidades do Brasil contemporâneo. Todo o empenho está em desvelar a realidade em suas raízes próximas e distantes, debruçar-se sobre o passado, tentando descobrir os segredos do presente (Ianni, 1992, p. 45).

O desenvolvimento desigual da sociedade capitalista é destrutivo para a coletividade humana. Precisamos fortalecer a luta por uma Educação que o transforme a realidade e que seja capaz de manter uma posição ofensiva nas relações de classe.

No cenário contemporâneo, ocorre a expansão da inserção de profissionais de Serviço Social na área da educação em vários níveis de ensino faz-se necessário explicar que o trabalho do assistente social é polarizado por interesses contraditórios de classes sociais antagônicas, e como afirma Iamamoto (1982) assistentes sociais respondem tanto as demandas do capital como do trabalho, participando de mecanismos de dominação e exploração como, ao mesmo tempo, pela mesma atividade, dá resposta as necessidades da classe trabalhadora.

## SEGUNDO CAPÍTULO

### 2. O SERVIÇO SOCIAL NA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO BÁSICA

#### 2.1 A inserção do Serviço Social na educação básica

A vinculação do Serviço Social com a Política de Educação foi sendo forjada desde os primórdios da profissão como parte de um processo de requisições postas pelas classes dominantes quanto à formação técnica, intelectual e moral da classe trabalhadora, a partir de um padrão de escolarização necessário às condições de reprodução do capital em diferentes ciclos de expansão e de crise (CFESS, 2013).

Recorrendo à história, no campo educacional, o Serviço Social surgiu em 1906, nos Estados Unidos, quando os Centros Sociais designaram visitadoras a fim de averiguar por que as famílias não enviavam seus filhos à escola, quais as razões da evasão escolar, da falta de aproveitamento das crianças e da dificuldade de adaptação destas à situação da escola (Piana, 2009, p. 183). Em vários países, ocorria o atendimento às crianças em suas famílias, que não recebiam orientações necessárias para seu desenvolvimento, e muitas crianças eram vítimas de maus-tratos por parte dos pais ou responsáveis (*Idem*, p. 184). Nesse período, o

Serviço Social Escolar (assim intitulado) integrava a equipe multidisciplinar juntamente com psicólogos e professores. O objetivo era atender os alunos com problemas de aprendizagem. A tendência do Serviço Social era atender as dificuldades de caráter individual e familiar, configurados como problemas sociais, apresentados no espaço escolar (Piana, 2009, p.184).

No Brasil, a inserção da profissão na área da Educação se deu há um tempo, ainda quando agia como controle social sobre a família proletária, no processo de educação e socialização da classe trabalhadora na época de Vargas (1930-1945).

A relação do Serviço Social na educação se constrói no âmbito da relação do Estado e sociedade civil em determinadas conjunturas, os quais dão limites e possibilidades ao exercício profissional. Profissão inscrita na divisão social e técnica do trabalho, com inserção em diferentes espaços ocupacionais (instituições públicas e privadas), no intuito de responder as expressões da questão social (Iamamoto, 2006).

A inserção profissional de assistentes sociais no âmbito escolar coloca a necessidade de reconhecer o lugar do Serviço social no âmbito da educação. Em relação ao início do Serviço Social no campo educacional no Brasil,

Ainda em 1942 é criado o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI)<sup>31</sup> com a incumbência de organizar e administrar nacionalmente escolas de aprendizagem para industriários [...] Certamente estará entre as primeiras grandes instituições a incorporar e teorizar o Serviço Social não apenas enquanto *serviços assistenciais corporificados*, mas enquanto “processos postos em prática, para obtenção de fins determinados”, utilizando para tal as técnicas de caso e grupo (Iamamoto, 2003, p. 253, grifos no original).

O SENAI surge como instrumento de ação coletiva do empresariado. Instrumento que estará diretamente subordinado à racionalidade econômica e empresarial capitalista. Ele é o misto de dois processos históricos: a violência simbólica do sistema escolar com a coerção e o autoritarismo das unidades de produção, à instituição cabe a tarefa de aprimoramento dos atributos morais e cívicos da juventude operária, produzindo o operário ajustado ao desenvolvimento da formação econômico-social brasileira. O assistente social, apesar de um pequeno número, terá um lugar de destaque (Iamamoto, 2003).

Surge em 1946, outro instrumento utilizado pelo empresariado, é o Serviço Social da Indústria (SESI)<sup>32</sup>

Será atribuído ao SESI estudar, planejar e executar medidas que contribuam para o bem-estar do trabalhador na indústria. Estarão claramente explicitadas, entre as funções da nova instituição a ser gerida pela corporação empresarial, a defesa dos *salários reais* do operariado – através da melhoria das condições de habitação, nutrição e higiene – a assistência em relação aos problemas domésticos decorrentes da dificuldade da vida, pesquisa e atividades educacionais e culturais, “visando à valorização do homem e os incentivos à atividade produtora” (Iamamoto, 2003, p. 268, grifos no original).

Em relação à atuação do Serviço Social, prossegue a autora

[...] a Divisão de Serviço Social teria por função atuar em todos os setores “promovendo ou facilitando a adaptação das atividades às necessidades dos operários”, no sentido de que elas “sejam utilizadas na verdadeira educação e formação social do operário”, a fim de “conseguir o melhor rendimento possível dos recursos do SESI”. Terá assim a função de “coordenação das atividades da obra”, atuando nos serviços de plantão (primeiro contato e encaminhamento), na divisão médica (aspecto moral, social e psicológico da doença), na divisão econômica (principal área de atuação do assistente social, centrando-se nos estudos para concessão de auxílios, orientação para equilíbrio orçamentário, orientações quanto à utilização dos recursos oferecidos, etc.), na divisão legal (seleção de casos para encaminhamento, procurando previamente conciliar as situações e prevenir os dissídios), na divisão de lazeres e movimentos sociais e nos trabalhos de ligação com as empresas e em seu interior (Iamamoto, 2003, p. 277-278, grifos no original).

Na história do Serviço Social em relação à educação, também

<sup>31</sup> Decreto-Lei nº 4048, de 22.2.1942

<sup>32</sup> Decreto-Lei nº 9403, de 25.6.1946

Há relatos históricos de que os Estados de Pernambuco e Rio Grande do Sul no ano de 1946 foram pioneiros no debate e no início do trabalho acerca do Serviço Social Escolar. No Estado do Rio Grande do Sul, o Serviço Social foi implantado como serviço de assistência ao escolar na antiga Secretaria de Educação e Cultura. Suas atividades eram voltadas à identificação de problemas sociais emergentes que repercutissem no aproveitamento do aluno, bem como à promoção de ações que permitissem a adaptação dos escolares ao seu meio e o equilíbrio social da comunidade escolar. Os assistentes sociais eram requisitados a intervir em situações escolares consideradas desvio, defeito ou anormalidade social (Amaro *apud* Piana, 2009, p. 184)

Na década de 1950, a intervenção no espaço educacional seguia a lógica desenvolvimentista voltada à preparação social dos indivíduos a fim de torná-los, segundo suas aptidões, cidadãos produtivos e úteis ao capital (Vieira *apud* Piana, 2009, p.185), demonstrando a forte vinculação ideológica por subordinação ou opção ao projeto político do Estado legitimando a ordem vigente.

No primeiro momento da ditadura militar no Brasil, o Serviço Social é marcado em suas perspectivas e possibilidades de avanços críticos. “Nesse momento, se articula e se gesta, na América Latina, a partir do cone sul, o Movimento de Reconceituação do Serviço Social latino-americano, que permite canalizar as insatisfações acumuladas pelos profissionais que se conscientizam, progressivamente, de suas limitações, tanto teórico-instrumentais como políticos-ideológicas. Verifica-se uma marcante polarização em torno da perspectiva de mudança social, que se expressa por uma consciência clara sobre a situação de subdesenvolvimento, dependência, dominação e conseqüente opressão e exploração das maiorias nacionais no continente latino-americano” (Silva, 2011, p.49).

No Brasil na década de 1960 e durante o período da ditadura militar inicia-se o movimento de Reatualização teórica do Serviço Social Brasileiro. Esse movimento, aqui entendido como esforço de superação da tradição conservadora que marcou profundamente as construções teórico-metodológicas do Serviço Social no Brasil. O projeto Profissional se qualifica como ruptura pelo deslocamento da base positivista-funcionalista e pela aproximação com a tradição marxista. “Identifica-se um efetivo esforço de setores da categoria profissional na perspectiva de ruptura com a herança conservadora, propondo colocar a profissão a serviço dos interesses dos explorados e dominados, buscando novos fundamentos, novos conteúdos e objetivos e novas bases de legitimação da ação profissional” (Silva, 2011, p.32). A possibilidade de ruptura implica no desvelamento do significado social da profissão na sociedade capitalista. São exemplos teóricos os documentos de Araxá (1967) – Teorização do

Serviço Social brasileiro e Teresópolis (1970) – Metodologia do Serviço Social, indicando a intenção de ruptura.

Como se sabe, a reconceituação do Serviço Social (1965-1975) é um marco na sua aproximação política e teórica com as lutas, organizações e movimentos sociais que portam a defesa dos direitos, interesses e projetos societários das classes subalternas. Ele desencadeia inédita incorporação de concepções progressistas - como a pedagogia para a liberdade, de Paulo Freire; a teologia da Libertação, a teoria da dependência - e de interpretações histórico-críticas de diferentes extrações no universo intelectual do Serviço Social. Elas revelam a afinidade eletiva entre o Serviço Social latino-americano e a vida, projetos e disputas coletivas de segmentos de trabalhadores/as, numa conjuntura de efervescência social na América Latina e no cenário mundial (Iamamoto, 2021, p. 24-25).

No contexto educacional, com o movimento de reconceituação fundamentado na criticidade da identidade profissional e no rompimento com o Serviço Social conservador, o trabalho profissional ganhou novas perspectivas e destaque, especialmente na década de 1980.

Na formação da Política de Educação brasileira, as instituições escolares, são espaços contraditórios que expressam as lutas de classes, que através da correlação de forças presentes em um determinado momento histórico.

Para Almeida e Rodrigues (2013)

A educação, na perspectiva capitalista, é uma das formas de se assegurar a sociabilidade necessária à reprodução do próprio capital. Uma educação que conforma sentidos, valores e comportamentos em uma dimensão também desumanizadora. Pensar a educação nos marcos da sociedade capitalista requer pensar seu sentido hegemônico e as possibilidades de resistência e de constituição de outras formas de sociabilidade (Almeida e Rodrigues, 2013, p. 95).

A educação, possibilita a reprodução da ideologia dominante ou o desenvolvimento de uma cultura contra-hegemônica, produzindo conhecimentos para o homem se opor às diferentes formas de opressão e alienação, próprias da sociedade capitalista (Martins, 2012). A inserção de assistentes sociais na Política de Educação busca contribuir no desenvolvimento dessa cultura contra-hegemônica.

Nas últimas décadas é possível perceber as profundas mudanças na sociedade. O debate sobre o papel da família na sociedade contemporânea, a função da escola na atualidade e as transformações culturais, sociais, políticas e econômicas

trazem novas reflexões sobre o cotidiano escolar. Nesse cenário, assistentes sociais da Política de Educação são requeridos a atuar no enfrentamento das manifestações da questão social.

Conforme Iamamoto (2007), o Serviço Social tem como objeto de trabalho a questão social em suas múltiplas e diferenciadas expressões, a questão social é mais que as expressões da pobreza, miséria e “exclusão”, ela condensa a banalização do humano, que atesta a radicalidade da alienação e a invisibilidade do trabalho social – e dos sujeitos que o realizam – na era do capital fetiche (p. 125, grifo no original).

Prossegue a autora, na contemporaneidade

[...] a questão social brasileira, “condensa múltiplas desigualdades mediadas por disparidades nas relações de gênero, características étnico-raciais, mobilidades espaciais, formações regionais e disputas ambientais, colocando em causa amplos segmentos da sociedade civil no acesso aos bens da civilização. Dispondo de uma dimensão estrutural - enraizada na produção social contraposta a apropriação privada do trabalho -, a ‘questão social’ atinge visceralmente a vida dos sujeitos numa luta aberta e surda pela cidadania, no embate pelo respeito aos direitos civis, sociais e políticos e aos direitos humanos” (Iamamoto, 2018, p. 72).

A presença de diferentes expressões da questão social permeia a vida cotidiana dos estudantes. A ampliação das desigualdades de classes, questões de gênero, etnia, distribuição territorial, o preconceito, a discriminação por diversas condições, violências, homofobia, dentre outras questões, interferem na dinâmica e no cotidiano escolar.

O enfrentamento das expressões da questão social envolve a luta pela construção, materialização, consolidação dos direitos sociais. O desafio profissional está em encontrar novas estratégias de ação que deem conta da complexidade das mudanças ocorridas no cotidiano profissional.

Reconhece-se que a educação tem uma função social importante na dinâmica da reprodução social, nas formas de reprodução do ser social. Sua função social, portanto, é marcada pelas contradições, pelos projetos e pelas lutas societárias em disputa e não se esgota nas instituições educacionais (CFESS, 2013). A educação no sistema capitalista se converte em um conjunto de práticas sociais que contribuem para a internalização dos consensos necessários à reprodução ampliada desse sistema. A compreensão dessa função social permite

[...] aprofundar as análises das situações que, aparentemente, se apresentam de forma individualizada, contextualizando-as para compreendê-las de forma coletiva, como reflexo do modelo societário que vivemos, que reforça a

exclusão e a desigualdade social, visando a garantir a acumulação capitalista através da máxima exploração e alienação da classe trabalhadora (Martins, 2013).

Todo trabalho profissional tem uma direção política, ética e teórica. Portanto, o profissional tendo ou não consciência desta direção, realiza um trabalho que têm uma intencionalidade, uma determinada perspectiva.

A inserção do Serviço Social a área da educação é um espaço estratégico para o desenvolvimento do projeto profissional na construção de estratégias contra hegemônicas. Tal inserção deve se dar de forma consciente e crítica pela categoria profissional, sob o risco de atender as requisições postas a profissão de forma a continuar a legitimar a sociabilidade vivida (Silveira, 2013).

Na Política de Educação, o trabalho de assistentes sociais exige um profissional que tenha competência para propor, negociar e defender seu campo de trabalho, suas qualificações e atribuições profissionais. Também deve propor ações além das rotinas institucionais e buscar outras possibilidades e alternativas em seu espaço de trabalho profissional.

## **2.2 A luta pela inserção do Serviço Social na Educação Básica e a mobilização do conjunto CFESS/CRESS**

Como discorrido anteriormente, a educação possibilita a reprodução da ideologia dominante ou o desenvolvimento de uma cultura contra-hegemônica, produzindo conhecimentos para o homem se opor às diferentes formas de opressão e alienação, próprias da sociedade capitalista (Martins, 2012).

A escola como a instituição criada pelos homens para construir e reconstruir um saber histórico transforma-se conforme as concepções de cada época e contexto social. Este processo inevitavelmente, fez do sistema educacional um sistema de discriminação social.

O descaso em relação a Política de Educação no Brasil demonstra a irresponsabilidade de governos com as questões educacionais no país.

O Serviço Social tem na educação um campo de atuação promissor e estratégico, pois é possível refletir a natureza política e profissional da função social da profissão em relação às estratégias de luta pela conquista da cidadania através da defesa dos direitos sociais por meio das políticas sociais (Almeida *apud* Piana, 2009, p.196).

Nessa direção

É fundamental adensar a luta pelo acesso à educação pública como direito social, laico, gratuito, socialmente referenciado, presencial e de qualidade, entendendo que as (os) profissionais de serviço social e de psicologia podem realizar o nesse espaço ocupacional, a partir da direção presente no projeto ético-político profissional, qual seja, o exercício de sua autonomia profissional com competência crítica, propositiva, em uma perspectiva de totalidade, construindo mediações para emancipação humana (CFP/CFESS, 2021, p. 17-18).

Porém é importante pontuar que, o profissional de serviço social na educação em nada, e de forma alguma substitui as ações do ponto de vista da relação ensino-aprendizagem, realizados em todos os níveis da educação.

No ano de 2000, é apresentado o Projeto de Lei nº 3688/2000 que dispõe sobre a introdução de assistente social no quadro de profissionais de educação em cada escola, projeto por iniciativa do Deputado José Carlos Elias (PTB/ES).

No âmbito da categoria do Serviço Social, o Conjunto CFESS-CRESS colocou no debate o Serviço Social na Educação, ao incluir o tema na agenda de lutas a partir de 2000. O Parecer Jurídico 23/2000, que dispõe sobre a implantação do Serviço Social nas escolas de ensino fundamental e médio, já discutia e definia a pertinência da inserção do Serviço Social na educação a partir das atribuições profissionais estabelecidas nos artigos 4º e 5º da Lei 8.662/1993 e das possibilidades legais dos projetos de lei para a implantação do Serviço Social nas escolas municipais e estaduais (CFESS-CRESS, 2013).

A discussão do tema ocorreu nos “grupos de trabalho Serviço Social na Educação” com representantes da categoria profissional de todas as regiões do Brasil.

Em 2012, o conjunto CFESS-CRESS proporcionou a articulação, mobilização e participação nos debates estaduais e regionais a partir do documento “Subsídios para o Debate sobre o Serviço Social na Educação” (CFESS, 2011), como atividades preparatórias para o Seminário Nacional de Serviço Social na Educação, em Maceió. Colocando após o seminário à disposição da categoria o documento “Subsídios para a Atuação de Assistentes sociais na Política de Educação” (CFESS-CRESS, 2013).

Pensar a relação do Serviço Social com a educação tem sido uma tarefa que tem ocupado parte significativa de assistentes sociais, grupos de pesquisa e extensão, equipes e coletivos de profissionais com diferentes inserções no campo da política de educação.

O adensamento da discussão e das experiências vem criando espaços de articulações que desencadeiam processos para a inserção do Serviço Social na educação em vários municípios e estados do Brasil.

Em muitos estados e municípios existem avanços na discussão, implementação, monitoramento e avaliação da presença dos profissionais de Serviço Social em todos os níveis de educação. Cada estado e municípios vem buscando estratégias de início ou consolidação desse processo.

Como exemplo, pesquisa realizada por Martins (2007) em sua tese de doutorado mostra a atuação de assistentes sociais área da educação no Estado de São Paulo: Dos 645 municípios do Estado de São Paulo, 165 municípios (25,58%) responderam à pesquisa e, 37 municípios (22,42%) informaram haver assistentes sociais atuando no município na área da educação básica, especialmente na educação infantil, no ensino fundamental e na educação especial (Martins, 2007, p.34). O segundo mapeamento, realizado em decorrência da pesquisa de pós-doutorado, em 2018, identificou que dos 37 municípios paulistas que foram identificados na pesquisa de doutorado de 2007, 11 municípios (29%) não possuem mais assistentes sociais atuando na área da educação. O resultado final do mapeamento realizado no estado de São Paulo demonstra que em 21 municípios paulistas, portanto, em apenas 3% dos 645 municípios paulistas existem assistentes sociais na área da educação pública municipal.

Desta forma, podemos aferir que houve um decréscimo da quantidade de municípios que possuem assistentes sociais na educação municipal paulista, diminuindo 17 municípios, durante o período de 2007 a 2018, portanto, nos últimos 11 anos. Em relação ao porte dos municípios que contam com a inserção do serviço social na educação, 60% são em municípios de grande porte; 20% municípios de médio porte; 10% de pequeno porte I e, por fim, os 10% restante município de pequeno porte II (Martins, 2020, p. 254-255).

A atuação de assistentes sociais está nas diversas áreas da educação nacional, os profissionais trabalham estão desenvolvendo seus trabalhos seja na educação básica: na educação infantil, no ensino fundamental; na educação especial, na educação tecnológica e profissional, na educação superior, na Política de Assistência Estudantil, na educação de Jovens e Adultos nos diversos Estados do Brasil.

Na cena contemporânea o trabalho de assistentes sociais na Educação está sendo pesquisado em diferentes áreas na realidade escolar: nas escolas privadas e/ou filantrópicas e públicas e nas Universidades Públicas e Institutos Federais<sup>33</sup>.

O Serviço Social teve em 2019, alguns meses antes de ser decretada a pandemia de corona vírus, uma vitória que precisa ser engrandecida. Após quase duas décadas em tramitação entre arquivamentos e desarquivamentos e dezenas de emendas, em 11 de dezembro de 2019 é sancionada a Lei nº 13.935, que dispõe sobre a prestação de Serviços de Psicologia e de Serviço Social nas Redes Públicas de Educação Básica.

A conquista da aprovação dessa lei é fruto de uma luta histórica e da articulação das categorias profissionais do Serviço Social e da Psicologia. A atuação de psicólogas e de assistentes sociais estão balizadas na educação como um direito de todas e todos, preconizado entre outros, na Declaração Universal de Direitos Humanos e na Constituição Federal de 1988 (CFP/CFESS, 2021, p. 16).

Atualmente cresce a inserção de assistentes sociais na Política de Educação brasileira, com isso, se abrem inúmeras possibilidades para reflexões sobre o que faz ou pode fazer na política educacional.

#### 2.2.1 Regulamentação da lei 13.935, de 2019, que dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica

A inserção de assistentes sociais na Política de educação nacional busca fortalecer a garantia de acesso e permanência de estudantes no contexto escolar. Busca contribuir significativamente para a efetivação de direitos e políticas públicas tão essenciais às crianças em idade escolar.

No âmbito da categoria profissional de assistentes sociais, a regulamentação da Lei nº 13.935/2019, que dispõe sobre a prestação de Serviços de Psicologia e de

---

<sup>33</sup> Durante os últimos anos cresce o debate sobre o Serviço Social na Educação. Para fortalecer o debate também foram realizados eventos sobre o tema como por exemplos os Fóruns e Seminários Internacionais sobre o Serviço Social na Educação organizados pelo Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Serviço Social na Educação (GEPESSE) da UNESP Franca. Em 2023 ocorreu o III Seminário Internacional e o VII Fórum de Serviço Social na Educação na modalidade presencial, nesse seminário foram apresentadas pesquisas sobre a atuação do Serviço Social nas áreas da educação básica: infantil, ensino fundamental; na educação especial, educação tecnológica e profissional, educação superior, Política de Assistência Estudantil, educação e diversidade, lei de cotas, educação e cidadania, educação e movimentos sociais, cinema e arte como práticas educativas, educação e questão indígena nos diversos Estados do Brasil e experiências estrangeiras.

Serviço Social nas Redes Públicas de Educação Básica, chega para fortalecer o debate sobre o Serviço Social na educação,

Em seu primeiro artigo, a referida Lei normatiza que:

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

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

§ 2º O trabalho da equipe multiprofissional deverá considerar o projeto político-pedagógico das redes públicas de educação básica e dos seus estabelecimentos de ensino (BRASIL, 2019).

Por isso a necessidade do fortalecimento das discussões sobre a inserção de profissionais de Serviço social e Psicologia na Política de educação são importantes para o reconhecimento como trabalhadores da educação.

Em 2020 conquistamos, juntamente com os Conselhos Regionais, a inclusão da Lei nº 13.935/2019, no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) como fonte de custeio.

A princípio a Lei 14.113 indicava a destinação do pagamento dos profissionais dentro dos 70% dos recursos anuais

Art. 26. [...] 70% dos recursos anuais totais dos Fundos referidos no art. 1º desta Lei será destinada ao pagamento, em cada rede de ensino, da remuneração dos profissionais da educação básica em efetivo exercício. II - profissionais da educação básica: aqueles definidos nos termos do art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, bem como aqueles profissionais referidos no art. 1º da Lei nº 13.935, de 11 de dezembro de 2019, em efetivo exercício nas redes escolares de educação básica (BRASIL, 2020).

Apesar de intensa mobilização e articulação do CFESS/CRESS/ABEPSS. A Lei 14.113 sofre alterações, pela Lei 14.276 de 27/12/2021 e passa vigorar com o seguinte texto

“Art. 26-A. Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios poderão remunerar, com a parcela dos 30% (trinta por cento) não subvinculada aos profissionais da educação referidos no inciso II do § 1º do art. 26 desta Lei, os portadores de diploma de curso superior na área de psicologia ou de serviço social, desde que integrantes de equipes multiprofissionais que atendam aos educandos, nos termos da Lei nº 13.935 de 11 de dezembro de 2019, observado o disposto no caput do art. 27 desta Lei” (BRASIL, 2021).

Essa alteração foi resultado da mobilização política da confederação nacional de trabalhadores na educação, cujo presidente no período era Heleno Araújo.

Portanto, infelizmente – não somos reconhecidos como profissional da educação básica – o recurso financeiro para pagamento de assistentes sociais e psicólogos/os – podem ser retirados dos 30% do Fundeb – que é destinado a manutenção do ensino.

Assim, apesar da lei que dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e serviço social na rede pública de educação básica – não temos um “lugar” na política de educação – instituído – que nos possibilite – condições de trabalho – por exemplo proporcionalidade entre quantidade de estudantes e de assistentes sociais/psicólogos contratados; que a inserção seja por concurso público (não processo seletivo); política de formação permanente dos profissionais dentre outras.

Ao longo de 2021, os representantes das categorias profissionais de Serviço Social e Psicologia participaram em audiências públicas com legislativos estaduais e municipais em todo o país, realizaram *lives* sobre o tema, participaram de entrevistas para canais na *web*, além de articulações com outros sujeitos políticos, como organizações sindicais e entidades representativas de gestores municipais e estaduais de educação.

Também no ano de 2021 é publicado o documento<sup>34</sup> “Psicólogas(os) e Assistentes sociais na rede pública de educação básica: orientações para regulamentação da Lei 13.935/2019.

O documento é fruto de um trabalho coletivo entre o Conselho Federal de Serviço Social - CFESS e o Conselho Federal Psicologia - CFP. Contém os subsídios para a regulamentação da lei 13.935/2019 e descreve as atribuições do Psicólogo escolar e educacional e as atribuições profissionais de assistente Sociais nas Redes Públicas de Educação Básica, considerando os marcos legais e documentos do CFP e CFESS.

O documento é um conjunto de orientações e referências, que não pretende ser um manual determinista, e sim um caminho de diálogo e uma possibilidade para

---

<sup>34</sup> O documento é fruto do empenho conjunto entre o Conselho Federal de Psicologia - CFP e o Conselho Federal de Serviço Social - CFESS e as entidades parceiras. As entidades constituídas pelo CFESS e os 27 (vinte e sete) Conselhos Regionais de Serviço Social - CRESS, em parceria com Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social - ABEPSS e pelo Sistema Conselhos de Psicologia, composto pelo CFP e os 24 (vinte e quatro) Conselhos Regionais de Psicologia - CRPs, em colaboração com a Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional - ABRAPEE, a Associação Brasileira de Ensino de Psicologia - ABEP e a Federação Nacional de Psicólogos - FENAPSI, apresentam o resultado de um esforço articulado junto ao Legislativo, que culminou na aprovação da Lei nº 13.935, de 2019.

a construção de ações consistentes e qualificadas para implantação da referida lei (CRP/CFESS, 2021).

Neste documento encontra-se um exemplo de “Minuta de Projeto de Lei” cuja finalidade é subsidiar as discussões com os Poderes Executivos Estaduais, Distrital e Municipais para a regulamentação da referida legislação.

Cabe destacar que desde a aprovação da lei 13.935, de 2019, muitas ações estratégicas foram realizadas pela Coordenação Nacional de implantação da Lei supracitada (CFESS e CRP), no âmbito Federal, entre elas: reuniões das entidades (CFESS/CRP) com Ministério da Educação – MEC; Casa Civil da Presidência da República; Frente Nacional de Prefeitos; Conselho de Secretários da Educação – Consed; Núcleo de Educação do Congresso Nacional; articulação com o FUNDEB; foram realizadas Oficinas de multiplicadores e *lives* das entidades profissionais<sup>35</sup>.

Em 2022, a Coordenação Nacional de Implantação da Lei nº 13.935/2019 seguiu na luta monitorando, debatendo, mobilizando e assessorando a execução dessa legislação.

As páginas da publicação “Psicólogas(os) e assistentes sociais na rede pública de educação básica: orientações para regulamentação da Lei nº 13.935, de 2019” CRP/CFESS (2021) apresentam orientações e subsídios para a articulação e mobilização das entidades regionais da psicologia e do serviço social, na perspectiva de regulamentar a lei nos estados e municípios.

O documento tem o objetivo do alinhamento das ações estratégicas com os Conselhos Regionais (CRPs e CRESS), que devem alcançar os Governos Estaduais, Prefeituras Municipais, Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, as categorias e a sociedade, juntamente com as entidades da Psicologia e do Serviço Social (p.24)<sup>36</sup>.

---

<sup>35</sup> Para maiores informações das ações realizadas pelas categorias profissionais consultar: Psicólogas(os) e assistentes sociais na rede pública de educação básica: orientações para regulamentação da Lei nº 13.935, de 2019 / Conselho Federal de Psicologia e Conselho Federal de Serviço Social. — 1. ed. — Brasília : CFP, 2021 (p. 27 a 30).

<sup>36</sup> Algumas sugestões de atividades que visam a regulamentação da Lei nº 1.935, de 2019, estão distribuídas em dois eixos: Eixo 1: Diálogo com o Poder Público, Entidades, Categorias e Sociedade: Realizar reuniões com gestores, instituições e entidades em busca de apoios para a regulamentação da Lei nº 13.935/2019 e Eixo 2: Campanha de Comunicação Social: Elaborar Campanha de comunicação para sensibilizar e promover o tema com o objetivo de alcançar diferentes públicos para que a lei seja regulamentada: categoria, comunidade escolar, gestores municipais e federais (CRP/CFESS, 2021, p. 24-25).

A integração de assistentes sociais e psicólogos nas equipes escolares é mais necessária que nunca. A organização e unidade nos regionais dos conselhos profissionais deve buscar garantir a regulamentação da Lei nº 13.935/2019 em todos os Estados e Municípios brasileiros. A participação de todas as entidades é essencial para que essa luta seja bem-sucedida.

Após a aprovação da Lei 13.935/2019, o trabalho de assistentes sociais na Política de Educação básica aponta algumas tendências:

A primeira tendência é que o trabalho é desenvolvido através de equipes multiprofissionais, compostas por psicólogos e assistentes sociais, pedagogos, entre outros. A segunda tendência é que o trabalho do/da assistente social na política de Educação Básica se concentra em escolas municipais [...] A terceira tendência identificada é a priorização do tema da infrequência escolar. O trabalho desenvolvido se volta, principalmente, para a discussão da permanência do estudante, ou seja, para os processos de controle e acompanhamento da infrequência escolar (Férriz e Andrade, 2020, p. 88).

Por isso, é preciso fazer um esforço que transcenda à ideia de lei,

Se nós nos prendermos muito, como legisladores, à ideia de lei, nós vamos acabar caindo numa cilada, que é velha no Brasil. A lei sempre foi um instrumento dos poderosos, dos que mandam. E os que mandam nunca instituem normas que aumentem o poder dos que são mandados. Criam normas que aumentem o seu próprio poder, sua capacidade de comando (Fernandes, 1991, p.57).

E, se nós queremos igualdade, liberdade, garantia dos direitos e solidariedade dentro da Política de Educação, nós temos muito a contribuir para a elaboração de estratégias que garantam aprendizagem de qualidade para todas(os) as(os) estudantes, sob uma perspectiva plural e inclusiva, considerando suas diferenças, desigualdades e dificuldades enfrentadas no cotidiano escolar.

O desafio das entidades profissionais é fortalecer o debate e implementação da lei junto aos gestores municipais e estaduais.

Na atual conjuntura, nosso desafio profissional está na necessidade de criação de cargos destinados a psicólogos e assistentes sociais para efetivo cumprimento da lei federal em nível regional. Assim, Estados e Municípios devem criar esses cargos por meio de lei de iniciativa do Poder Executivo.

Queremos que as mudanças educacionais nas últimas décadas sejam capazes de contribuir para a criação de uma sociedade nova, na qual haja igualdade social.

A lei referente a inserção de profissionais do Serviço Social e Psicologia na educação básica e as leis que regem a educação nacional (leis federal, estaduais e municipais) devem ser propulsoras de alternativas e mudanças no cotidiano escolar.

### **2.3 Contribuições do Serviço Social e da Psicologia na Educação Básica no Brasil**

O Serviço Social na educação está inserido em diferentes instituições (municipais, estaduais e federais) e contribui com seu conhecimento profissional junto à comunidade escolar e nos projetos político-pedagógicos das unidades educacionais em que atua. O trabalho de assistentes sociais na educação é uma possibilidade de contribuir para o enfrentamento das expressões da questão social no âmbito da Política de Educação brasileira.

O significado do trabalho de assistentes sociais na Política de Educação exige do profissional o reconhecimento das dimensões da profissão – interventiva, investigativa e educativa - fundamentadas no materialismo histórico-dialético com suas categorias teóricas<sup>37</sup>: totalidade, contradição, historicidade e mediação (Férriz e Martins, 2020, p. 28).

Essas categorias estão articuladas. Netto (2009), amparado nas análises de Marx, realiza uma importante análise da categoria totalidade

Para Marx, a sociedade burguesa é uma totalidade concreta. Não é um “todo” constituído por “partes” funcionalmente integradas. Antes, é uma totalidade concreta inclusiva e macroscópica, de máxima complexidade, constituída por totalidades de menor complexidade [...] E se há totalidades mais determinantes que outras [...] elas se distinguem pela legalidade que as rege: as tendências operantes numa totalidade lhe são peculiares e não podem ser trasladadas diretamente a outras totalidades. Se assim fosse, a totalidade concreta que é a sociedade burguesa seria uma totalidade amorfa – e o seu estudo nos revela que se trata de uma totalidade estruturada e articulada. Cabe à análise de cada um dos complexos constitutivos das totalidades esclarecer as tendências que operam especificamente em cada uma delas (Netto, 2009, p. 27 grifos no original).

Mas a totalidade concreta é uma totalidade dinâmica e seu movimento resulta do caráter contraditório de todas as totalidades que compõem a totalidade. Sem as contradições, as totalidades seriam totalidades inertes, mortas - e o que a análise registra é precisamente a sua contínua transformação (*Idem*).

---

<sup>37</sup> As categorias são conceitos básicos que pretendem refletir os aspectos gerais e essenciais do real, suas conexões e relações, através das categorias dialéticas o profissional imprime um direcionamento a sua prática profissional, que poderá ser crítica ou alienada (Oliveira, 1988).

É preciso conhecer a realidade e apreendê-la em sua concretude e em seu movimento. Faz-se essencial penetrar neste complexo que expressa a realidade para apreendê-la enquanto totalidade composta por determinantes políticos, sociais, econômicos, culturais e históricos (Martinelli, 1993).

A historicidade é o modo de ser da história. A historicidade é, portanto, a chave para a compreensão da presença do ser e não se propõe como temporal porque está na história, encontra-se relacionada à existência do ser no mundo. Todo acontecer histórico implica em um acontecer do ser-no-mundo (Barbosa e Rego, 2017). Conhecer a história é fundamental para assinalar a essência do desenvolvimento humano da sociedade.

Historicidade é a percepção humana durando através do tempo, é a consciência sobre o ser. E não há possibilidade de pensá-la fora do tempo e do espaço em que é construída, “até mesmo o absurdo é temporal e espacial, porque nós somos tempo e espaço” (Heller, 1993, p. 14).

A mediação é uma das categorias centrais da dialética e que possui dimensão ontológica, ela pertence ao real e está presente em qualquer realidade. A mediação propõe ultrapassar o plano da imediatividade (aparência) em busca da essência, ou seja, a “[...] sua construção se consolida tanto por operações intelectuais, como valorativas apoiadas no conhecimento crítico do real, possibilidade fundamentalmente pela intervenção da consciência” (Martinelli, 1993, p. 137).

De acordo com Pontes (2000), a mediação é constitutiva da ontologia do ser social porque sempre se colocam diante de certo tipo de um ser e se apoia no próprio movimento da realidade. A mediação está presente na sociabilidade do ser social. Portanto, sustenta-se na perspectiva da relação homem (ser social) e natureza (ser natural). É um processo no qual se propõe reconstruir, histórica e ontologicamente a forma de existência do ser social, do processo constitutivo do ser social, a produção e reprodução da vida humana.

As mediações permitem a apreensão do movimento do ser social na sua historicidade e legalidade imanentes, ocultas nos sujeitos: tanto a gênese histórica, quanto sua estrutura social se encontra submersas na facticidade (Pontes, 2000).

Afinal, todas as ações profissionais sejam elas as mais simples ou as mais complexas possuem direção social entrelaçada com a realidade vivida nos espaços

ocupacionais de assistentes sociais. A “Mediação não é uma questão de opção, ela está intrínseca ao movimento da realidade” (Oliveira, 1988, p. 81).

Para Almeida (2000),

[...] podemos trazer para um debate mais sedimentado a discussão sobre este campo de atuação para o Serviço Social lançando-nos num movimento importante que é o de não só pensar os já formalmente espaços constituídos de atuação profissional, mas também aqueles setores onde as demandas, os problemas, os direitos e as políticas sociais esboçam traços significativos no contorno de novas áreas de atuação para a profissão. Ou seja, conhecendo as demandas que podem ser mediatizadas pela prática do Serviço Social, reforçando, assim, o próprio significado social da profissão (Almeida, 2000, p.71).

Desta forma, compreender a dinâmica particular da Política de educação básica brasileira é de extrema importância e um requisito fundamental para um trabalho profissional de assistentes sociais e dos profissionais que atuam nesta política.

Há várias experiências sobre o trabalho de assistentes sociais em diversas áreas da educação e níveis de ensino, seja na educação básica, que é composta por: educação infantil, ensino fundamental e ensino médio; educação especial, educação tecnológica e profissional, educação superior, política de assistência estudantil, educação e cidadania, educação e movimentos sociais, cinema e arte como práticas educativas, educação e questão indígena entre outras.

Destacamos que na educação básica existem vários relatos dessas experiências profissionais dos assistentes sociais, juntamente com uma equipe técnica, em muitos estados e municípios do país<sup>38</sup>. Desde os estados do nordeste (Bahia e Paraíba), sudeste (Rio de Janeiro, São Paulo) muitos trabalhos buscam fortalecer o Serviço Social na Política de Educação.

Entre as atividades realizadas por assistentes sociais nas instituições educacionais estão: elaboração e execução de projetos junto às equipes técnicas multiprofissionais; participação em seminários, projetos e eventos escolares, conselho escolar. Também são realizados o acompanhamento nas situações de infrequência escolar, elaboração do plano de ação, encaminhamento aos serviços de proteção social, orientações sociais à comunidade escolar, realização de reuniões, oficinas temáticas com famílias e estudantes para debater temas específicos; realização de

---

<sup>38</sup> Alguns relatos de sistematização do trabalho de assistentes sociais na educação básica podem ser conferidos na publicação: *A sistematização do trabalho de assistentes sociais na educação básica*. Adriana Freire Pereira Férriz, Eliana Bolorino Canteiro Martins, Ney Luiz Teixeira de Almeida, organizadoras. – Salvador : EDUFBA, 2020. 389 p.

visitas sociais com o objetivo de ampliar o conhecimento acerca da realidade sociofamiliar de estudantes, orientações sociais às famílias para o acesso aos programas e benefícios sociais; encaminhamentos de estudantes para diversas políticas públicas.

Além das atividades mencionadas, também compõe o trabalho profissional de assistentes sociais a elaboração e execução de projetos, a exemplo de projetos de intervenção nos territórios. Essas ações vêm contribuindo para a defesa, ampliação e acesso aos direitos sociais.

Como aponta Almeida (2000)

O campo educacional torna-se para o assistente social hoje não apenas um futuro campo de trabalho, mas sim um componente concreto do seu trabalho em diferentes áreas de atuação que precisa ser desvelado, visto que encerra a possibilidade de uma ampliação teórica, política e instrumental da sua própria atuação profissional e de sua vinculação às lutas sociais que se expressam na esfera da cultura e do trabalho (Almeida, 2000, p. 74).

A inserção de profissionais de serviço social nas redes públicas de educação básica busca garantir o acesso aos direitos sociais, como direito do cidadão e dever do Estado.

Os publicação do Conselho Federal de Serviço Social “Subsídios para atuação de assistentes sociais na Política de Educação (2013) aponta quatro dimensões que particularizam o trabalho profissional na educação, seja ele em qualquer nível ou modalidades de ensino, sendo: garantia do acesso à educação escolarizada, permanência na educação escolarizada, a gestão democrática na educação e a qualidade da educação.

A atuação profissional voltada para a garantia do acesso à educação escolarizada dever ser compreendida para além dos discursos de análises sobre a política educacional brasileira nas últimas décadas.

Por esta razão, uma educação de caráter emancipador, ao mesmo tempo em que não prescinde da educação escolarizada, não se limita de forma alguma à mesma.

Como aponta o Conselho Federal de Serviço Social (2013)

As estratégias de ampliação do acesso à educação escolarizada, em todos os níveis da política educacional, ainda não configuram um efetivo processo de universalização do acesso a esta política, mas uma ampliação desigual em sua escala e, sobretudo, em sua dimensão pública. Está longe, portanto, de ser tomada como uma afirmação da educação pública como um direito social (CFESS, 2013, p.39).

Em relação a garantia da permanência na educação escolarizada, duas situações têm prevalecido no cenário escolar nacional: a de desenvolvimento de ações articuladas ou decorrentes daquelas dirigidas à garantia do acesso ou a de ações que se configuram a partir de programas e projetos específicos para atendimento dessa necessidade (CFESS, 2013, p.41) . Muitas vezes as requisições feitas à assistentes sociais neste campo, se configuram em extensões das atividades decorrentes desses programas e projetos e nem sempre são realizadas de maneiras integradas ou articuladas. As ações que assegurem a permanência dos estudantes de diferentes níveis da política educacional são umas das principais pautas do movimento estudantil.

No que diz respeito à garantia da gestão democrática da escola e da Política de Educação, trata-se de uma dimensão cuja construção depende da afirmação dos pressupostos éticos e políticos que orientam o projeto profissional do Serviço Social. A escolha de estratégias de atuação profissional depende sobremaneira de uma escolha ancorada numa construção coletiva (CFESS, 2013, p. 47). A atuação profissional de assistentes sociais na defesa dos processos de gestão democrática da escola e da Política de Educação não pode estar dissociada do processo de luta pela democracia.

A dimensão da garantia da qualidade da educação que deve pautar a atuação profissional se ancora na perspectiva de uma educação que contribua para emancipação humana (*Idem*, p. 44), também engloba a produção e disseminação de um conjunto de valores alicerçados no respeito à diversidade humana e aos direitos humanos, na livre orientação e expressão sexual, na livre identidade de gênero, de cunho não sexista, não racista e não homofóbica/lesbofóbica/transfóbica.

A preocupação com a qualidade da educação não deve ser capturada pelas armadilhas e artimanhas que os discursos hegemônicos do empreendedorismo, da empregabilidade, ao contrário, devem-se afirmar outros significados para a educação, numa direção contra-hegemônica (*Idem*, p.45).

O trabalho profissional na educação não deve ser desvinculado das dimensões ética, política e teórica, a qualidade da educação deve estar em consonância com o projeto ético-político profissional do Serviço Social. É um trabalho coletivo, resultado de trabalhos interdisciplinares, interinstitucionais e intersetoriais. A qualidade da educação “ganha substância política a partir de sua vinculação aos processos de luta

pela democracia e por uma cidadania plena, em função de sua nítida vinculação ao projeto de emancipação da classe trabalhadora” (CFESS, 2013, p.46).

O lançamento dos “Subsídios para atuação de assistentes sociais na Política de Educação (2013) foi importante para o fortalecer o debate sobre o trabalho profissional na educação em todos os níveis, inclusive na educação básica.

Dentre outras atribuições, a inserção de assistentes sociais nas redes de educação básica possibilita:

- Contribuir com o direito à educação, bem como o direito ao acesso e permanência na escola com a finalidade da formação dos estudantes para o exercício da cidadania, preparação para o trabalho e sua participação na sociedade;
- Subsidiar a elaboração de projetos pedagógicos, planos e estratégias, a partir de conhecimentos de políticas sociais, bem como do exercício e da defesa dos direitos civis, políticos e sociais da coletividade;
- Contribuir para a garantia da qualidade dos serviços aos estudantes, garantindo o pleno desenvolvimento da criança e do adolescente, contribuindo assim para sua formação, como sujeitos de direitos (CFP/CFESS, 2021, p.38).

Em relação ao trabalho profissional de assistentes sociais na Política de Educação, podemos atuar com as famílias, com situações que implicam a violação de direitos. O trabalho profissional deve buscar

- Atuar junto às famílias no enfrentamento das situações de ameaça, violação e não acesso aos direitos humanos e sociais, como a própria educação;
- Criar estratégias de intervenção frente a impasses e dificuldades escolares que se apresentam a partir de situações de violência, uso abusivo de drogas, gravidez na adolescência, assim como situações de risco, reflexos da questão social que perpassam o cotidiano escolar (CFP/CFESS, 2021, p.39).

O trabalho profissional está articulado à toda a comunidade escolar (docentes, coordenadores pedagógicos, diretor, vice-diretor, estudantes e famílias), sendo um importante componente das ações que integram a instituição.

A presença de diferentes expressões da questão social permeia a vida cotidiana dos estudantes. A ampliação das desigualdades de classes, questões de gênero, etnia, distribuição territorial, o preconceito, a discriminação, violências, homofobia, o alto índice de pobreza existente tanto nas periferias urbanas, quanto nas áreas rurais, as situações de exclusão, falta de escolas em regiões afastadas dos centros urbanos que dificultam o acesso de estudantes à escolaridade, dentre outras questões, interferem na dinâmica e no cotidiano escolar.

Ao atuar nas expressões da questão social, as ações profissionais afetam estudantes e suas famílias e, impactam, sobretudo, para a permanência escolar.

Nesse sentido, deve-se

- Intervir e orientar situações de dificuldades no processo de ensino-aprendizagem, evasão escolar, atendimento educacional especializado;
- Contribuir no fortalecimento da relação da escola com a família e a comunidade, na perspectiva de ampliar a sua participação na escola;
- Contribuir no processo de ensino-aprendizagem de modo a assegurar a universalidade de acesso aos bens e serviços relativos aos programas e políticas sociais, bem como sua gestão democrática;
- Aprimorar a relação entre a escola, a família e a comunidade de modo a promover a eliminação de todas as formas de preconceito (CFP/CFESS, 2021, p. 38-39).

O trabalho com os profissionais da escola é de suma importância, as ações profissionais de assistentes sociais na educação básica devem buscar,

- Contribuir em programas, projetos e ações desenvolvidos na escola que se relacionem com a área de atuação;
- Contribuir na formação continuada de profissionais da rede pública de educação básica.
- Realizar assessoria técnica junto à gestão escolar, bem como participar dos espaços coletivos de decisões; (CFP/CFESS, 2021, p. 39-40).

Em articulação com as demais políticas públicas, com os órgãos que compõem o sistema de garantia de direitos,

- Fortalecer e articular parcerias com as equipes dos Conselhos Tutelares, CRAS, CREAS, unidades de saúde, movimentos sociais dentre outras instituições, além de espaços de controle social para viabilizar o atendimento e acompanhamento integral dos estudantes;
- Fortalecer o acompanhamento e o monitoramento do acesso, da permanência e do aproveitamento escolar dos beneficiários de programas de transferência de renda;
- Viabilizar o acesso a programas, projetos, serviços e benefícios sociais aos estudantes e suas famílias por meio de rede intersetorial no território, fortalecendo a permanência escolar (CFP/CFESS, 2021, p. 39).

Nos últimos anos o debate pela inclusão de pessoas com deficiências nas escolas nacionais é de grande relevância. Os profissionais devem contribuir na defesa da inclusão e acessibilidade escolar de pessoas com deficiência (PcD).

Cabe aos profissionais:

- Contribuir com o processo de inclusão e permanência dos alunos com necessidades educativas especiais na perspectiva da inclusão escolar;
- Favorecer o processo de inclusão e permanência do estudante com necessidades educativas especiais;
- Participar de ações que promovam a acessibilidade (CFP/CFESS, 2021, p. 39).

Em seu cotidiano de trabalho profissional, assistentes sociais devem reconhecer que as relações sociais fazem parte do processo de aprendizagem que é contínuo e não se encerra na escola.

O trabalho profissional, compondo equipes multiprofissionais<sup>39</sup> juntamente com professores, pedagogos e outros sujeitos sociais), também tem extrema importância na Política de Educação. Os atendimentos através reuniões com outros profissionais da rede de proteção social (Centro de Referência de Assistência Social, Centro de Referência Especializado de Assistência Social Conselhos Tutelares, Unidades Básicas de Saúde), as audiências concentradas, as visitas domiciliares com os profissionais da psicologia são alguns exemplos que contribuem com o trabalho coletivo na educação.

O trabalho multiprofissional irá proporcionar um atendimento integral ao corpo técnico e ao corpo discente no processo ensino-aprendizagem em toda sua complexidade, que exige cada vez mais atenção em uma perspectiva totalizante (CFP/CFESS, 2021, p.37).

Em tempo, a Lei 13.935/2019 também indica as atribuições dos profissionais da Psicologia na educação básica nacional. Compondo a equipe multiprofissional, compete à psicóloga e ao psicólogo em sua área de atuação, considerarem os contextos sociais, escolares, educacionais e o Projeto Político-Pedagógico das Unidades Educacionais atendidas, em articulação com as áreas da Saúde, da Assistência Social, dos Direitos Humanos, da Justiça, desempenhando, entre outras, as seguintes atribuições:

- Subsidiar a elaboração de projetos pedagógicos, planos e estratégias a partir de conhecimentos da Psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem;
- Participar da elaboração, execução e avaliação de políticas públicas voltadas à educação;

---

<sup>39</sup> Uma equipe multiprofissional é aquela que reúne profissionais com diferentes habilidades técnicas, formações acadêmicas, perfis e competências. O objetivo principal é o compartilhamento de conhecimento, experiências profissionais entre os envolvidos.

Uma equipe multiprofissional na escola é um grupo de profissionais de diferentes áreas (Assistentes sociais, Psicólogos, Fonoaudiólogos, Pedagogos, Psicopedagogos entre outros) que trabalham em conjunto para apoiar estudantes e suas famílias. A equipe multidisciplinar também atua em colaboração com professoras e professores para promover uma abordagem inclusiva para estudantes da Educação Especial.

- Contribuir para a promoção dos processos de aprendizagem, buscando, juntamente com as equipes pedagógicas, garantir o direito a inclusão de todas as crianças e adolescentes;
- Orientar nos casos de dificuldades nos processos de escolarização;
- Realizar avaliação psicológica ante as necessidades específicas identificadas no processo ensino-aprendizado;
- [...]
- Contribuir na formação continuada de profissionais da educação;
- Contribuir em programas e projetos desenvolvidos na escola;
- Colaborar com ações de enfrentamento à violência e aos preconceitos na escola;
- [...]
- Promover relações colaborativas no âmbito da equipe multiprofissional e entre a escola e a comunidade;
- Promover ações voltadas à escolarização do público da educação especial;
- Promover ações de acessibilidade (CFP/CFESS, 2021 p.36-37).

A integração de assistentes sociais e psicólogos(os) nas equipes escolares em tempos de ensino online, favorece o processo de ensino-aprendizagem e minimiza as dificuldades etárias de assimilação de conteúdos mediante ensino online em si, mas, também, pelas implicações nos vários segmentos das redes de ensino básico, nas famílias, nos mercados de trabalho, nas relações sociais (CFP/CFESS, 2021 p. 14).

Destaca-se a importância da organização e unidade nos regionais dos conselhos profissionais para garantir a regulamentação da Lei nº 13.935, de 2019 em todos os Estados e Municípios brasileiros. A participação de todas as entidades é essencial para que essa luta seja bem-sucedida.

Estamos diante do enorme desafio de pensar o lugar da educação numa sociedade de classes, onde, o papel da escola é discutido em muitos espaços e, entende-se que todos os sujeitos que acessam o espaço escolar precisam se apropriar das possibilidades de interferir em processos de transformação social

Compreender a educação como processo direcionado à emancipação humana, esta pautada no reconhecimento da liberdade como valor central, no compromisso com a autonomia e vinculando-se a um projeto societário na construção de uma nova ordem social.

O trabalho profissional no campo educacional articula-se à compreensão da função social da escola na reprodução da vida social como lugar de socialização dos conhecimentos que pode possibilitar o desenvolvimento de uma cultura de contra hegemonia “comprometidas com a formação de projetos societários de interesse da população” (Martins, 2012, p. 202).

### **3. O TRABALHO DE ASSISTENTES SOCIAIS NA EDUCAÇÃO BÁSICA EM DIADEMA E OS IMPACTOS DA PANDEMIA COVID-19**

Nesse capítulo, busca-se realizar a contextualização histórica do município de Diadema no estado de São Paulo, discorrendo sobre sua luta para melhorar a qualidade de vida da população e sua organização/participação no encaminhamento de questões relativas à vida na cidade. Contêm também, dados geográficos e demográficos do município.

Busca descrever o histórico da inserção do Serviço Social na Política de Educação no município, a composição da equipe de profissionais e as transformações no trabalho da equipe do Núcleo Social durante os últimos trinta anos. Discorre sobre o histórico e estrutura da Secretaria de Educação do Município e são realizadas as análises qualitativas do material coletado nos questionários que foram respondidos por assistentes sociais pertencentes ao referido núcleo. Também desenvolvemos reflexões sobre os impactos da pandemia de coronavírus na educação e os desafios para o trabalho de assistentes sociais na Educação Básica em Diadema durante e no pós-pandemia.

Aos profissionais da Política de Educação, inclusive assistentes sociais, é imprescindível um olhar que vá além do ambiente escolar, um olhar atento a realidade social possibilita ao ir além das requisições institucionais e da imediatividade do cotidiano profissional, e contribui para apreender a realidade social na perspectiva da totalidade.

#### **3.1 Diadema e a configuração da educação básica**

##### **3.1.1 Breve histórico da cidade e perfil econômico-social.**

Data de 1830 a formação do primeiro núcleo populacional e de 1922 e 1924 a instalação da Vila Conceição e de Eldorado, respectivamente. Em 1952 é criado o Cartório Distrital.

O município de Diadema foi distrito de São Bernardo do Campo até a sua emancipação, no final da década de 1950. Em 18 de fevereiro de 1959, adquiriu autonomia político-administrativa. Também em 1959 realiza-se em Diadema a primeira eleição autônoma, cujo vencedor do pleito foi o Prof. Evandro Caiafa Esquivel, que iniciou o seu governo em 1960.

Na figura 1 é representado o brasão do município de Diadema.

**Figura 1** - Brasão do município de Diadema - SP - Brasil



Fonte: Portal da Prefeitura de Diadema

Nos anos seguintes o referido município desenvolveu-se em termos urbanos, econômicos e populacionais, notadamente pela instalação de indústrias de pequeno e médio porte e de estabelecimentos comerciais. Os incentivos fiscais oferecidos para essas indústrias, inclusive as do ramo automobilístico, contribuíram para a absorção de grande parte da mão-de-obra do próprio município. Isso também contribuiu para o aumento do fenômeno migratório de trabalhadores, originários em sua maioria do Norte e Nordeste do Brasil e do interior de São Paulo.

Nas décadas de 1960-1980 a cidade teve um rápido e desordenado crescimento. As favelas, a ausência de saneamento básico, ruas e avenidas sem pavimentação e iluminação, compunham a “cidade dormitório” (grifos nossos).

A discussão sobre o território não significa simplesmente observar uma demarcação geográfica, mas, reconhecê-lo como um espaço onde se estabelecem relações sociais, vínculos e experiências de vida.

Nas palavras de Santos (2007)

“O território não é apenas o resultado da superposição de um conjunto de sistemas naturais e um conjunto de sistemas de coisas criadas pelo homem. O território é o chão e mais a população, isto é, uma identidade, o fato e o sentimento de pertencer àquilo que nos pertence. O território é a base do trabalho, da residência, das trocas materiais e espirituais e da vida, sobre as quais ele influi. Quando se fala em território deve-se, pois, de logo, entender que se está falando em território usado, utilizado por uma dada população” (Santos, 2007, p. 96-97).

O território pode ser compreendido além de sua configuração geográfica, são locais permeados de significados históricos e culturais da sua população residente.

Em meados da década de 1970, a região do ABC paulista se configura o berço do movimento operário, e, com o crescimento do parque industrial de municípios vizinhos (São Bernardo do Campo, Santo André e São Caetano) e o crescimento da população do município, cresce a organização popular na luta pela moradia e por acesso a serviços públicos como saúde, educação, habitação, transporte e segurança.

No início dos anos 80, são redirecionados recursos do orçamento municipal e passam a ser priorizados os investimentos na melhoria das condições de vida dos moradores e trabalhadores de Diadema. Ocorreram investimentos nas áreas sociais tais como: educação, cultura, esporte, lazer, saúde, assistência social e habitação.

A questão da moradia, estendida à condição da dignidade do lugar, enquanto parte do território, foi eixo de luta social no processo de urbanização da cidade em meio a interesses conflitantes (Diadema, 2009. p. 14). Essa luta contou com ampla participação popular, organizada através de Comissão de Moradores, Associações e representação em vários Conselhos de Direitos Deliberativos da Cidade.

A partir do ano de 1983, com a gestão do prefeito o Sr. Gilson Luiz Correia de Menezes, inicia-se uma série de gestões democráticas<sup>40</sup> e a participação popular no município tornaram-se exemplos e condições reforçadoras no processo de negociação das lutas sociais.

A participação da população no modelo de gestão democrático popular, reforçada pelo exemplo do processo de negociação das lutas sindicais vivenciadas pelos trabalhadores nas fábricas de São Bernardo, contribuíram para o avanço das políticas sociais no município.

O processo de redemocratização instaurado depois do fim do regime militar e a promulgação da constituição de 1988, abriram espaços para a participação popular na formulação das políticas públicas. Nesse contexto, e legalmente amparados, surgiram os Conselhos de Saúde, Conselho de Educação, Conselho de Cultura entre outros.

---

<sup>40</sup> A ordem de Prefeitos por ano e partido no município é: 1983 a 1988 - Gilson Luiz Correia de Menezes (PT); 1989 a 1992 - José Augusto da Silva Ramos (PT); 1993 a 1996 - José de Filippi Júnior (PT); 1997 a 2000 - Gilson Luiz Correia de Menezes (PSB); 2001 a 2008 - José de Filippi Júnior (PT); 2009 a 2012 - Mário Wilson Pedreira Reali (PT); 2013-2020 – Lauro Michels Sobrinho (PV) e 2020-2024 José de Filippi Júnior (PT). A próxima gestão municipal terá como Prefeito da cidade Taka Yamauchi (MDB) candidato vencedor do pleito eleitoral de 2024. Fonte: Tribunal Superior Eleitoral (TSE, 2024).

Os Conselhos municipais são mecanismos legais de proposição, acompanhamento e fiscalização da Gestão Pública e se constituem num dos recursos mais comuns de participação da sociedade civil na definição das políticas de Estado. As experiências de estímulo à participação popular na Gestão Pública, como o Orçamento Participativo, são importantíssimas na história da cidade.

Nas últimas décadas, se destaca o conjunto de estratégias para municipalização da gestão de diferentes serviços entre os quais a distribuição da rede de água, a habitação popular, a rede básica e hospitalar de saúde, a educação e as inovadoras políticas de combate à violência urbana (Diadema, 2009).

Com autonomia político-administrativa, e quase 65 anos de uma história de lutas e conquistas, Diadema, se consolida como referência da participação política e organização de movimentos sociais no município.

Com o passar dos anos e com o crescimento populacional na cidade, alguns problemas ainda permanecem na realidade dos moradores, demandas sociais por melhores condições e acesso à saúde, educação, habitação, cultura e lazer fazem parte das reivindicações dos moradores. A falta ou ineficiência na oferta desses serviços tem rebatimentos no cotidiano escolar.

A cidade está localizada no Estado de São Paulo (Figura 2).

**Figura 2** - Localização do município de Diadema - SP - Brasil



Fonte: conscienciasaunifesp.blogspot

A cidade de Diadema compõe, com os demais municípios da região, o Grande ABCDMRR<sup>41</sup> (Figura 3).

**Figura 3** - Localização da região metropolitana do Grande ABCDMRR - SP - Brasil



Fonte: Prefeitura de Santo André

Diadema faz divisa com as cidades de São Bernardo do Campo e São Paulo. O município está distante aproximadamente 17 km da capital de São Paulo (marco zero). Ocupa área de 30,7 km<sup>2</sup> e sua população estimada é de 393.237 habitantes (IBGE, 2023), com densidade demográfica (habitantes/km<sup>2</sup>) de 12.795,69. Trata-se de uma cidade de grande porte, pois tem população superior a cem mil habitantes.

A população estimada do município é demonstrada na figura 4.

---

<sup>41</sup> A região metropolitana do Grande ABCDMRR é compreendida pelo agrupamento das cidades de Santo André, São Bernardo do Campo, São Caetano do Sul, Diadema, Mauá, Ribeirão Pires e Rio Grande da Serra.

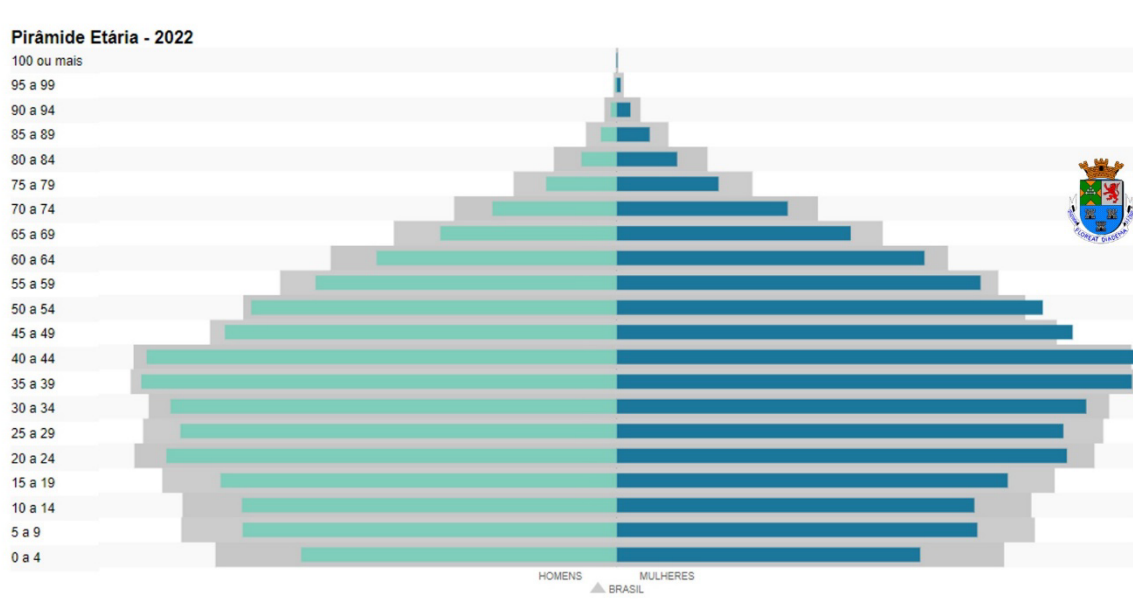
**Figura 4 - População Estimada (2022) - Diadema - SP - Brasil**



Fonte: IBGE (2023)

A Pirâmide Etária do município é representada no gráfico 1.

**Gráfico 1 - Pirâmide Etária (2022) - Diadema - SP**



Fonte: IBGE (2023) com adaptações

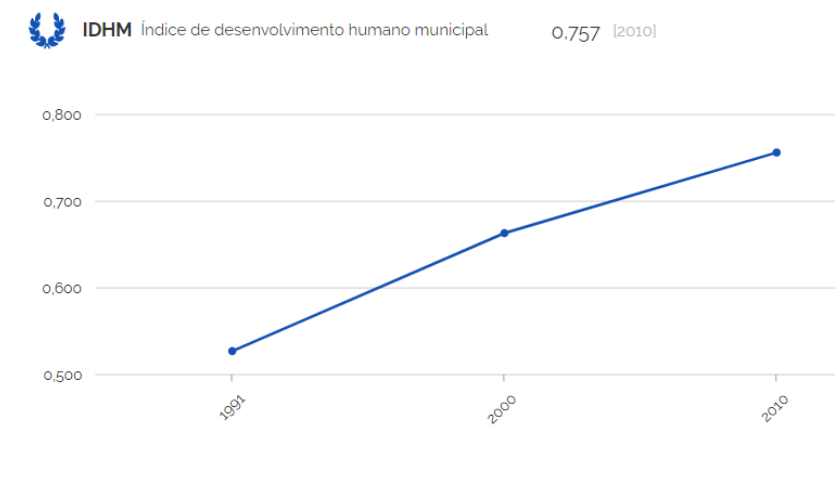
Segundo o IBGE (2022) a esperança de vida no país, em média, é 75,5 anos. No caso das mulheres a esperança de vida é de 79 anos em 2022, para a população masculina a esperança de vida em 2022 é de 72 anos<sup>42</sup>.

<sup>42</sup> A esperança de vida da população brasileira está descrita na publicação “Tábuas Completas de Mortalidade para o Brasil - 2022”.

A Tábua de mortalidade de uma população é um modelo que descreve a incidência da mortalidade para as várias idades, em um determinado momento ou período no tempo (IBGE, 2023).

O Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM)<sup>43</sup> é de 0,757, conforme gráfico 2.

**Gráfico 2** - Índice de Desenvolvimento Humano Municipal - Diadema - SP

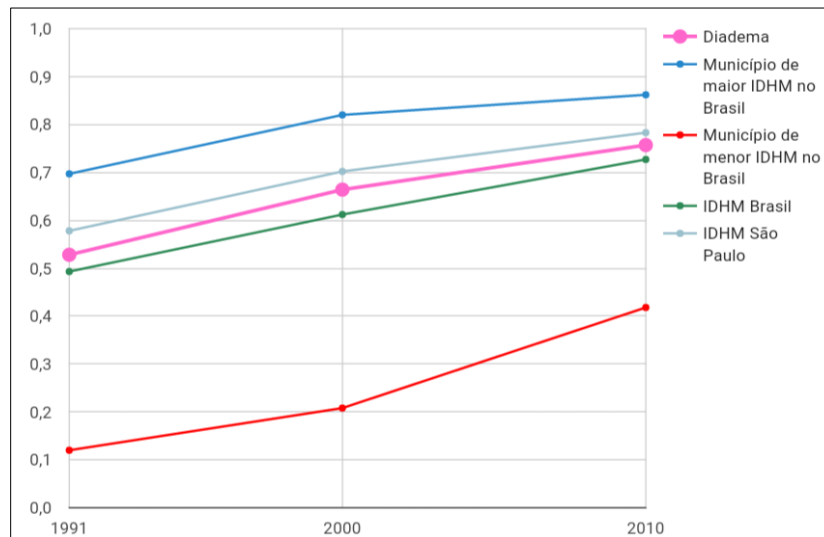


Fonte: IBGE (2023)

Observa-se que o IDHM de Diadema – assim como dos municípios brasileiros em geral – cresceu nas últimas duas décadas. Especificamente, em 1991 o IDHM pode ser considerado baixo (0,528); já em 2000 ele subiu para médio (0,664) e em 2010 foi considerado alto (0,757).

De 1991 a 2010, a evolução do IDHM do município passou de 0,528, em 1991, para 0,757, em 2010. Isso implica uma taxa de crescimento de 43,37% para o município e uma taxa de redução do hiato de desenvolvimento humano de 51,48% para o município. Esses dados são apresentados no gráfico 3.

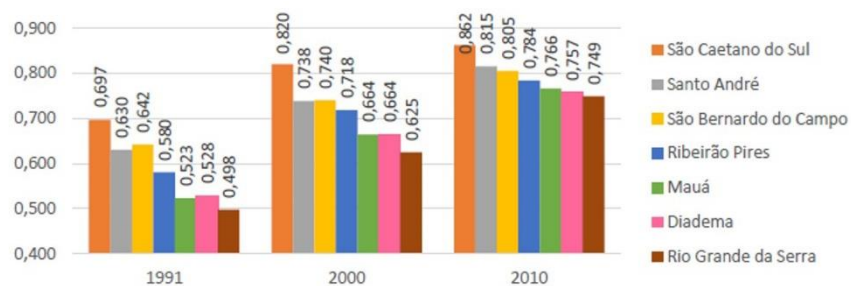
<sup>43</sup> O IDHM mede longevidade, saúde e educação da população de um país. Adaptando o IDH para a análise dos indicadores sociais dos municípios, foi criado o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) que abarca também três dimensões do desenvolvimento humano: a oportunidade de viver uma vida longa e saudável (longevidade), acesso a conhecimento (educação) e padrão de vida que garanta as necessidades básicas (renda). O estudo é feito pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento. No caso do IDHM dos municípios brasileiros, para o cálculo foram analisados mais de 180 indicadores socioeconômicos dos censos do IBGE de 1991, 2000 e 2010. O índice varia de 0 a 1 - quanto mais próximo de 1, maior o desenvolvimento humano – e ainda com base nessa escala é considerado muito baixo o IDHM entre 0 e 0,49; baixo entre 0,5 e 0,59; médio de 0,6 e 0,69; alto 0,7 e 0,79 e muito alto entre 0,8 e 1,0.

**Gráfico 3 - Evolução do IDHM do município de Diadema – SP**

Fonte: Atlas Brasil (2013)

Pode-se observar no gráfico, que o IDHM de Diadema é menor quando comparado ao município de maior IDH no Brasil (São Caetano do Sul – 0,862) e do Estado de São Paulo, mas, é maior comparado ao IDHM do Brasil.

O IDHM de Diadema em relação aos municípios do ABCDMRR é apresentado no gráfico 4.

**Gráfico 4 - Índice de Desenvolvimento Humano dos municípios da sub-região do Grande ABC Paulista, segundo ano de censo, 1991-2010**

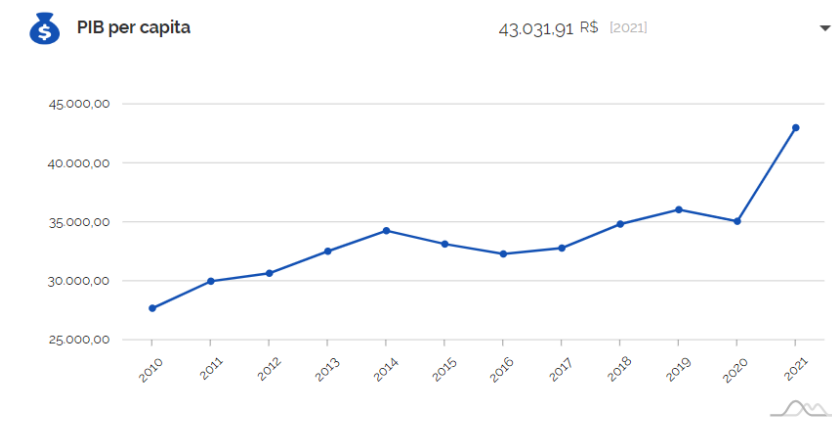
Atlas do Desenvolvimento Humano, 2013  
Fonte: Plano Municipal de Saúde 2022-2025

O Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) aferido nos últimos 3 censos demonstra que a qualidade de vida e o desenvolvimento econômico da população de Diadema só não é mais baixo que o de Rio Grande da Serra na região do ABCDMRR.

Sabe-se que os IDHMs não conseguem captar, na sua totalidade, as desigualdades na sociedade brasileira. No entanto, o índice capta os avanços do Brasil nas últimas décadas.

O Produto Interno Bruto (PIB) per capita do município é R\$ 43.031,91 (IBGE, 2021). O PIB de Diadema é apresentado no gráfico 5.

**Gráfico 5 - Produto Interno Bruto (PIB) per capita Municipal - Diadema - SP**



Fonte: IBGE (2023)

O PIB per capita municipal é apenas um indicador síntese de uma economia local. Ele não expressa importantes fatores, como distribuição de renda, qualidade de vida, educação e saúde. Alguns desses fatores tem grande impacto na qualidade de vidas das pessoas residentes na cidade.

Em 2021, o salário médio mensal no município era de 3 salários-mínimos. A proporção de pessoas ocupadas em relação à população total era de 23.78%. Considerando domicílios com rendimentos mensais de até meio salário-mínimo por pessoa, o município tem 34.6% da população nessas condições (IBGE, 2020).

O município apresenta 97.4% de domicílios com esgotamento sanitário adequado, 76.3% de domicílios urbanos em vias públicas com arborização e 42.3% de domicílios urbanos em vias públicas com urbanização adequada (presença de bueiro, calçada, pavimentação e meio-fio), como apresentado na tabela 1.

**Tabela 1 - Urbanização e Meio Ambiente - Diadema - SP**

Esgotamento sanitário adequado (2010)	97,4 %
Área urbanizada (2019)	27,51 km <sup>2</sup>
Urbanização de vias públicas (2010)	42,3 %
Arborização de vias públicas (2010)	76,3 %
População exposta ao risco <sup>44</sup> (2010)	19.949 pessoas
Bioma (2019)	Mata Atlântica

Fonte: IBGE (2023) - Elaboração própria

Durante os anos de organização social em defesa da demanda habitacional foram criados espaços que se conformaram como canais de interlocução entre governo municipal e sociedade e contribuíram para as discussões sobre os resultados e rumos da política habitacional e para o fortalecimento da organização coletiva dos grupos sociais em luta por moradia digna (Diadema, 2010).

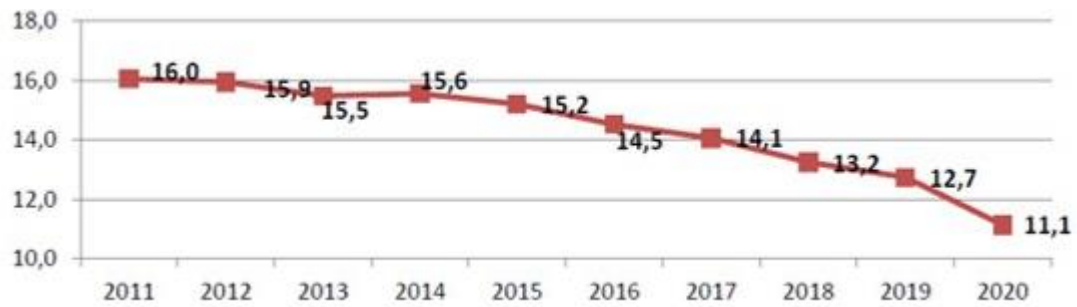
Diadema adotou estratégias e ações para a promoção da regularização fundiária das favelas e de outros assentamentos informais no sentido de garantir a segurança da posse dos imóveis a fim de evitar remoções arbitrárias e despejos forçados. Também articulou as ações de regularização fundiária com a urbanização dos assentamentos, de forma tal que foram substancialmente melhoradas as condições de vida desta população.

De acordo com o censo do IBGE (2022) a quantidade de domicílios em Diadema é estimada em 161.648 domicílios, a média de moradores por domicílio está em 2,71 habitantes por domicílio. Nesses domicílios, 98,82% têm conexão à rede de esgoto. O abastecimento de água pela rede geral está presente em 99,84% dos domicílios do município e a coleta de lixo chega a 99,73 % (IBGE, 2022).

Nos indicadores de saúde, a taxa de mortalidade infantil média na cidade é de 9.37 para 1.000 nascidos vivos (IBGE, 2020).

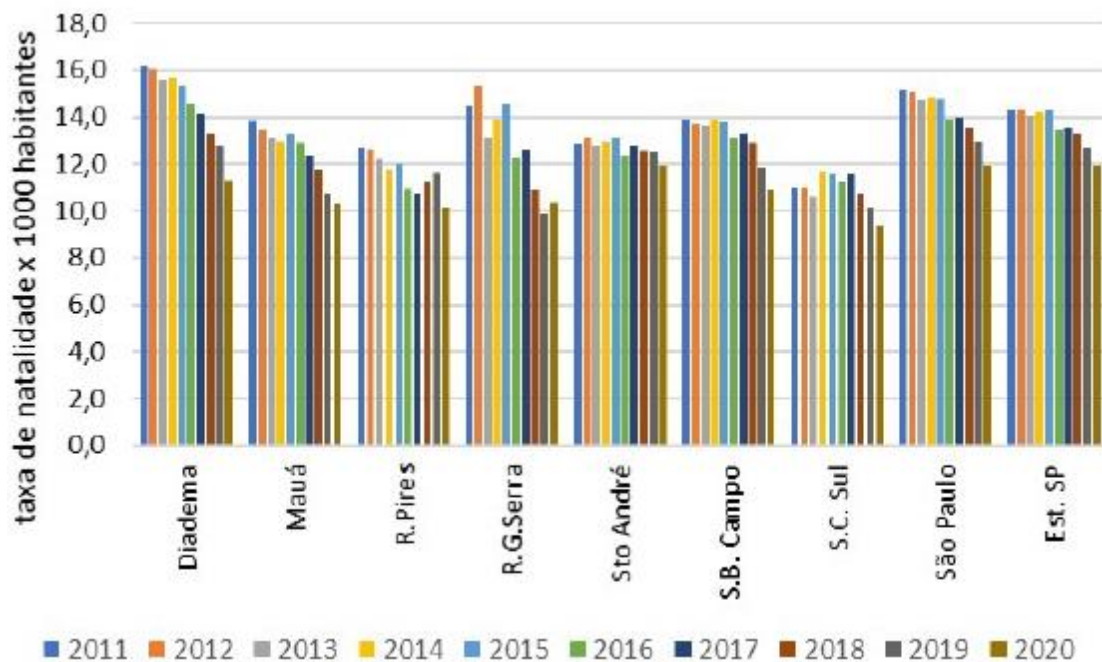
Seguindo as tendências nacional, estadual e regional, tem sido observada queda no número de nascidos vivos também em Diadema. A evolução da taxa de natalidade municipal está demonstrada no gráfico 6.

<sup>44</sup> População exposta em área de risco a inundações, enxurradas e deslizamentos contabilizada para os municípios considerados críticos a desastres naturais no Brasil e monitorados pelo Centro Nacional de Monitoramento e Alertas de Desastres Naturais – CEMADEN. Municípios ‘sem dados’ não são monitorados pelo CEMADEN ou não tem dados publicados em respeito ao sigilo estatístico (IBGE, 2023).

**Gráfico 6 - Taxa de Natalidade (2011-2020) - Diadema - SP**

Fonte: Plano Municipal de Saúde (2023-2025) de Diadema - SP

Em relação aos demais municípios da região do ABCDMRR, Diadema tem mantido as mais altas taxas de natalidade, mesmo apresentando uma acentuada tendência de queda, conforme demonstrado no gráfico 7.

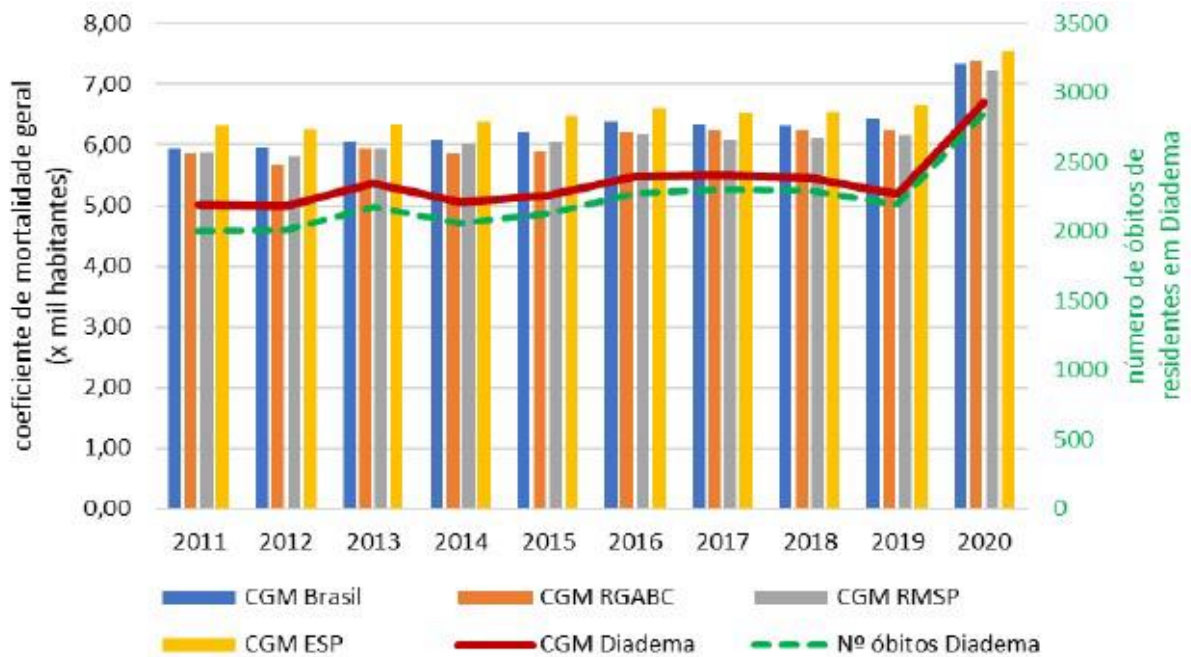
**Gráfico 7 - Taxa de natalidade, segundo município e ano de nascimento. sub-região do ABCD, 2011-2020**

Fonte: Plano Municipal de Saúde (2023-2025) de Diadema - SP

O Coeficiente Geral de Mortalidade (CGM) em Diadema ao longo dos últimos 10 anos tem sido inferior ao observado na região do ABCDMRR, no período 2011-2020.

A Coeficiente Geral de Mortalidade em Diadema demonstra o impacto da pandemia de coronavírus na mortalidade geral do município e demais recortes territoriais, com aumento acentuado em todos os recortes territoriais (gráfico 8).

**Gráfico 8** - Coeficiente Geral de Mortalidade de residentes em Diadema, RMSP, Região Grande ABC, ESP e Brasil, e número de óbitos de residentes em Diadema, por ano, 2011-2020



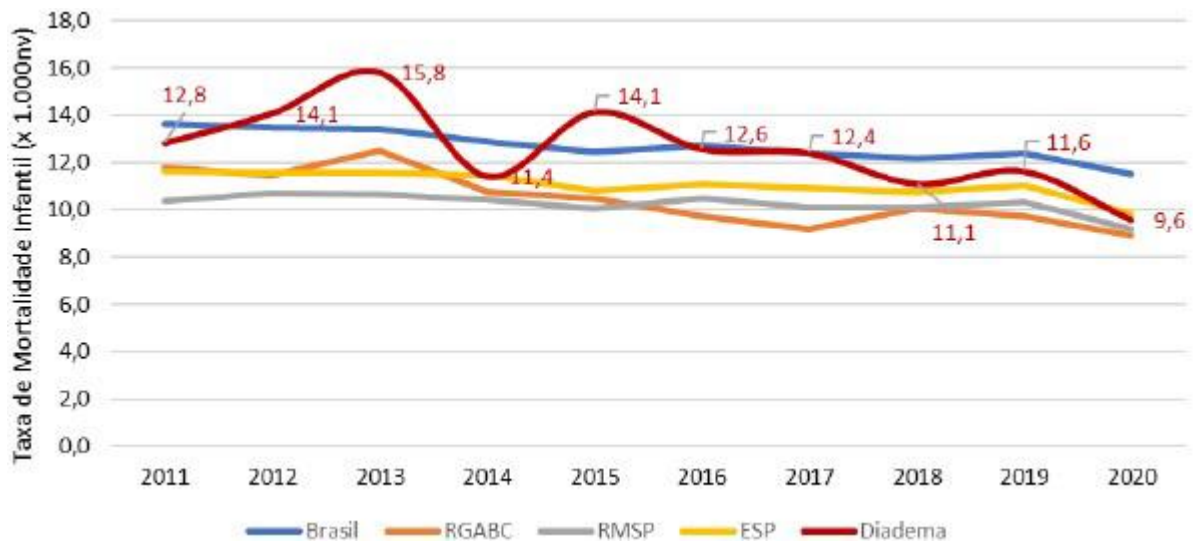
Fonte: Plano Municipal de Saúde (2023-2025) de Diadema - SP

De acordo com o Painel de análise do excesso de mortalidade por causas naturais no Brasil em 2020, a infecção por Sars-CoV-2 (coronavírus) é a principal causa direta e indireta do excesso de mortalidade observado neste ano, representado por um número de óbitos superior ao que era esperado para o período.

Em Diadema, considerando-se o período de 2011-2020, verifica-se uma tendência de queda tanto na mortalidade infantil quanto na natimortalidade.

A evolução da mortalidade infantil foi crescente até 2013 quando apresentou a taxa mais alta do período, em 2014-2015 oscilou e, desde então, voltou a apresentar queda (Diadema, 2021). A comparação entre as taxas de mortalidade infantil em Diadema e as taxas para Brasil, Estado de São Paulo, região do ABCDMRR, e Região Metropolitana de São Paulo é demonstrada no gráfico 9.

**Gráfico 9** - Taxas de mortalidade infantil (por mil nascidos vivos) segundo ano de óbito, dos municípios da sub-região do ABCD, 2010-2020



Fonte: Plano Municipal de Saúde (2023-2025) de Diadema - SP

Apesar de apresentar tendência de queda, Diadema oscila sempre acima das taxas agregadas para a região do grande ABCDMRR. Na comparação com a taxa brasileira, observa-se que Diadema esteve com mortalidade infantil abaixo da média nacional em 2011, 2014, 2016. O município só apresentou taxa de mortalidade infantil abaixo de dois dígitos em 2020.

Na área da Cultura, a partir da década de 1960, quando intervenções públicas começaram a ocorrer e a transformar o cenário cultural da cidade foram sendo criados os primeiros equipamentos e serviços culturais, como a Biblioteca Central, o Teatro-Escola, entre outros.

No decorrer dos anos 1990, as políticas culturais na cidade se intensificaram e fizeram emergir centros culturais descentralizados nos bairros, assim como a Companhia de Danças de Diadema (criada em 1995) e a Casa do Hip Hop<sup>45</sup> (a primeira do Brasil, fundada em 1999). Tal momento histórico foi fundamental para a consolidação de uma política cultural voltada para a democratização da cultura e para a democracia cultural de seus cidadãos diademenses, a qual persiste, em linhas gerais, até hoje (Diadema 2023)

<sup>45</sup> localizada no Centro Cultural Canhema, a Casa do Hip-Hop constitui-se a primeira do segmento no Brasil, atuando fundamentalmente na formação de jovens talentos, através de oficinas relacionadas aos quatro elementos da Cultura Hip Hop, como Grafitti, Breaking, MC e DJ. A Casa por 13 anos foi responsável pela manutenção do acervo literário voltado à literatura negra e periférica. É um importante equipamento de cultura da cidade e referência nacional.

Diadema é composta por diversos equipamentos culturais, entre centros culturais, cinema, museu e bibliotecas, distribuídos geograficamente e estrategicamente por todas as regiões da cidade, de modo independentes ou integrados. Desse conjunto, destacam-se: Casa da Música; Centro Cultural Diadema (CCD); Centro de Artes e Esportes Unificados (CEU); Centro de Memória de Diadema (CMD); Cine Eldorado; Museu de Arte Popular (MAP); Rede de Bibliotecas de Diadema (formada por oito bibliotecas e duas salas de leitura municipais).

Atualmente, a área da cultura de Diadema vem se organizando, estabelecendo importantes projetos, instrumentos legais, parcerias, canais de escuta e de diálogo, não somente com a sociedade civil, como também com os demais setores da cidade.

A Secretaria de assistência social e Cidadania desenvolve ações que promovem o acesso da população às políticas de assistência social por meio de serviços socioassistenciais da rede direta e indireta.

Os Centros de Referência em Assistência Social (CRAS) oferecem o serviço de atendimento para famílias e indivíduos em situação de risco e vulnerabilidade no município. Eles oferecem o serviço de atendimento com objetivo de prevenção, promoção e proteção social. Busca promover a gestão do território e articular ações comunitárias com a rede socioassistencial e intersetorial.

Diadema possui cinco unidades de CRAS: Eldorado, Inamar, Norte, Naval, Promissão, Centro-Oeste.

O trabalho social desenvolvido pelos serviços em sua área de abrangência ocorre principalmente através serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família (PAIF) que por meio de diversas estratégias atende e acompanha famílias referenciadas. Realiza também o acolhimento das demandas através de coleta dados, orientações, acompanhamento e encaminhamentos para serviços da rede socioassistencial das demais políticas públicas.

O CREAS (Centro de Referência Especializado em Assistência Social) no município, tem um trabalho focado na família visando o seu fortalecimento, proteção e rompimento do ciclo de violência. Consiste nos atendimentos continuados que podem ser individuais, familiares, em grupo e em visitas domiciliares. No município são dois equipamentos do CREAS, um localizado no Centro e outro no bairro Eldorado.

No atendimento direcionado para a população em situação de rua o município conta com um Centro POP. O espaço é referência para convívio grupal e social, por meio de atendimento e acompanhamento especializado. Outro equipamento municipal de grande importância é a CASA BETH LOBO. O espaço que oferece apoio, orientação e acompanhamento às mulheres em situação de ameaça ou violação de direitos. É um serviço especializado responsável por ofertar apoio, orientação e acompanhamento às mulheres em situação de ameaça ou violação de direitos. O órgão presta atendimento psicossocial e orientação jurídica e tem como objetivo reduzir os danos e prevenir a repetição de situações que violam os direitos da mulher.

Na proteção de crianças e adolescente temos três Conselhos Tutelares no município. O conselheiro tutelar age a partir do recebimento de denúncias de violações ou ameaças aos direitos de crianças e adolescentes e buscam realizar apoio, orientações, acompanhamentos e encaminhamentos.

A seguir, destacamos breve apresentação da organização da educação básica no município de Diadema, considerando ser esse o universo desta pesquisa.

### 3.1.2 Apresentação da Educação básica no município de Diadema

A educação no município (escolas municipais e estaduais) é apresentada na tabela 2:

**Tabela 2 - Educação do município de Diadema - SP**

Taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade (2010)	96,8 %
Matrículas no ensino fundamental (2021)	52.592 matrículas
Matrículas no ensino médio (2021)	16.076 matrículas
Docentes no ensino fundamental (2021)	2.465 docentes
Docentes no ensino médio (2021)	1.011 docentes
IDEB – Anos iniciais do ensino fundamental (Rede pública) - (2021)	6,1
IDEB – Anos finais do ensino fundamental (Rede pública) - (2021)	5,4
Número de estabelecimentos de ensino fundamental (2021)	118 escolas
Número de estabelecimentos de ensino médio (2021)	55 escolas

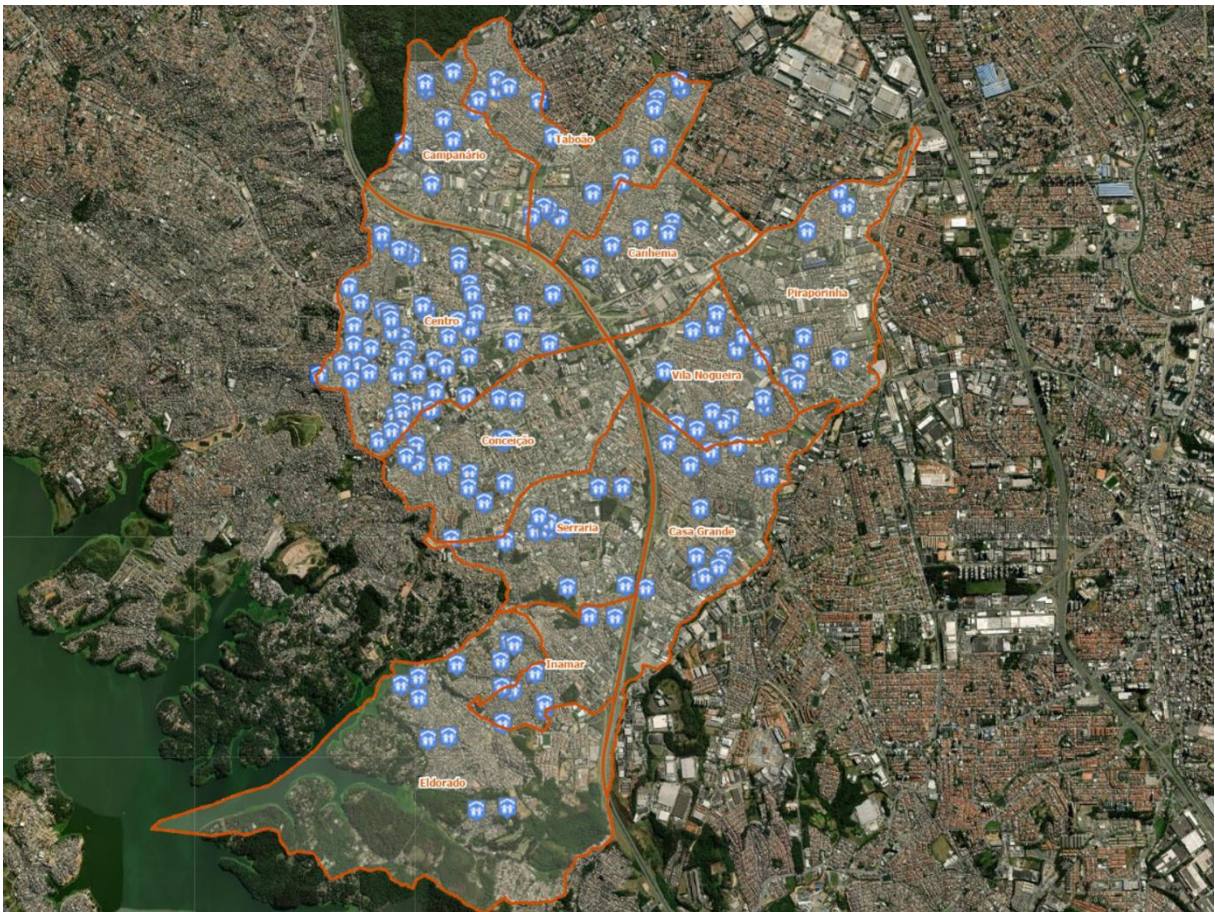
Fonte: IBGE (2023) - Elaboração própria

Em 2010, a taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade era de 96,8%. O município fica na posição 549 (de 645 municípios) na comparação com outros municípios do estado de São Paulo. No ano de 2021, o Índice de Desenvolvimento da

Educação Básica (IDEB) para os anos iniciais do ensino fundamental na rede pública era 6,1 e para os anos finais, de 5,4. Na comparação com outros municípios do estado, ficava nas posições 311 (IDEB anos iniciais) e 231 (IDEB anos finais) de 645 municípios (IBGE, 2023).

A rede de escolas municipais, estaduais e particulares estão representadas no mapa da Imagem 1.

**Imagem 1** - Localização das Escolas municipais, estaduais e particulares de Diadema - SP - Brasil



Fonte: GeoPortal da Prefeitura de Diadema

A representação indica a localização das escolas consta no GeoPortal da Prefeitura municipal de Diadema. Parte expressiva das escolas encontram-se na região Centro-Oeste. Na região Sul ficam localizadas as escolas com maior dificuldade de acesso e, por isso, muitos profissionais da educação dão preferência às escolas localizadas no centro da cidade devido a facilidade de locomoção.

A territorialização da escola, neste caso, significa uma radical mudança das relações de pertencimento da escola à cidade, ao bairro, à localidade. A escola cumpre uma função política e pedagógica decisiva enquanto instituição social mediadora de processos que ampliem o acesso à cultura e ao conhecimento (Almeida, 2020, p. 178).

A escola, e o tempo vivido no ambiente escolar também fazem parte do cotidiano, é onde se manifestam as relações sociais que lhes dão concretude e significado e, dentro do cotidiano escolar é possível a apreensão do movimento da dinâmica social a partir de uma inserção real e efetiva.

As relações sociais no ambiente escolar não são dadas e sim construídas, devemos imprimir em nosso trabalho profissional na educação um posicionamento crítico apontando a necessidade não só de maior investimento físico nas escolas (principalmente aquelas localizadas nas regiões afastadas dos centros das cidades), mas também, se coloca a necessidade de se construir alternativas profissionais, no âmbito de um trabalho coletivo, no âmbito institucional onde se materializam dimensões constitutivas da dinâmica da sociedade dentro dos espaços educacionais.

Destacamos a organização da Secretaria de Educação, órgão gestor da política educacional de Diadema. Possui atualmente uma rede com 65 escolas municipais de administração direta, sendo estabelecimentos com atendimento de período integral e de período parcial. O município possui dois Centros de Atenção e Inclusão Social – CAIS<sup>46</sup>. A rede de ensino municipal conta também com 35 creches conveniadas (Diadema, 2023).

Na rede de ensino municipal são atendidos crianças, jovens e adultos, nos vários serviços: Educação Infantil Parcial, Educação Infantil Integral - creche, Ensino Fundamental, Educação de Jovens e Adultos e Educação Especial. Conta para tanto com um quadro de profissionais composto por Coordenadores pedagógicos,

---

<sup>46</sup> O Centro de Atenção e Inclusão Social – CAIS é responsável pelo atendimento de crianças com atraso no desenvolvimento psicomotor. O atendimento do CAIS é realizado com alunos das creches municipais e conveniadas no município.

O CAIS possui duas instalações no município que conta com uma equipe formada por profissionais de educação básica e educação especial, com formação em pedagogia e especialização nas diferentes áreas da deficiência. No equipamento funciona a “sala de recursos” (sala com equipamentos especializados para o desenvolvimento psicomotor); o Serviço de Adaptação de Material Pedagógico Especializado (SAMPE); possui também o trabalho de “professores itinerantes” (professor que acompanha sistematicamente o trabalho pedagógico desenvolvido na escola, esse professor, avalia o aluno no contexto escolar e define estratégias pedagógicas inclusivas junto à equipe escolar).

Assistentes de Coordenação, professores nos diversos seguimentos (integral e parcial).

A quantidade de estudantes atendidos pela rede municipal de ensino está representada na tabela 3.

**Tabela 3** - Estudantes da Rede Municipal de ensino (2023) - Diadema - SP

Creches diretas (0 a 3 anos)	3.321 estudantes
Creches conveniadas (0 a 3 anos) <sup>47</sup>	3.735 estudantes
Educação Infantil Parcial (4 e 5 anos)	9.432 estudantes
Ensino Fundamental (1º ao 5º ano)	13.897 estudantes
Educação Especial	427 estudantes
Educação de Jovens e Adultos (EJA) <sup>48</sup>	2.906 estudantes
<b>Total de estudantes</b>	<b>33.718 estudantes</b>

Fonte: Secretaria Municipal de Educação de Diadema (2023) - Elaboração própria

Diadema tem muitos adultos e idosos analfabetos. De acordo com dados disponibilizados pela Secretaria de Educação, um total de 17 escolas municipais oferecem aulas na Educação de Jovens e Adultos (EJA)<sup>49</sup>.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA), se constitui além do espaço de retomada de um desejo de término dos estudos por parte de muitos estudantes, a oportunidade para jovens e adultos concluírem o Ensino Fundamental. Essa

<sup>47</sup> As creches conveniadas atuam de maneira complementar para o atendimento da demanda de vagas nas escolas do município.

<sup>48</sup> A modalidade de ensino EJA1 é destinada ao ensino de 1ª. a 4ª. séries, nas quais há predominância de adultos e idosos. A modalidade de ensino EJA2 é destinada ao ensino de 5ª. a 8ª. Séries, nas quais há um número significativo de alunos jovens e adolescentes matriculados (Silva e Almeida, 2021).

<sup>49</sup> Discutir a Educação de Jovens e Adultos (EJA) ao longo do tempo, inclui considerar as transformações históricas e políticas no Brasil. Em 1971 passa a existir como capítulo específico de uma lei de educação, emergindo a preocupação de qualificar os profissionais trabalhadores dessa modalidade de ensino. Após a constituição de 1988 e pressão popular, o direito à educação é estendido aos jovens e adultos como um dever do Estado (Sampaio, 2009), consolidada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996. Na contemporaneidade, existe um discurso que remete à empreendedorização dos estudantes. Estes são estimulados a se reinventarem frente às adversidades enfrentadas no cotidiano (adversidades que levam ao abandono escolar na adolescência), depois, são convidados a protagonizar suas histórias de vida, como se não tivessem aproveitado as oportunidades de escolarização em tempos passados.

modalidade de ensino destina-se a pessoas que não puderam concluir seus estudos na idade regular. O programa da EJA abrange todas as disciplinas do Ensino Fundamental e proporciona a chance de obtenção do diploma de conclusão deste nível de ensino. A EJA tem um processo formativo mais curto que o ensino regular, em média, os alunos podem concluir o Ensino Fundamental em um período que varia de 18 meses a 2 anos.

Em Diadema, os estabelecimentos de ensino que ofertam aulas na EJA estão distribuídos nas quatro regiões da cidade: 04 (Norte); 03 (Centro); 04 (Leste); 06 (Sul). As aulas na EJA são realizadas no período noturno, das 19h às 23h<sup>50</sup>.

O município também disponibiliza a EJA na Comunidade, uma iniciativa da Secretaria de Educação que leva para núcleos habitacionais turmas da Educação de Jovens e Adultos. Em 2024, a EJA na comunidade é ofertada em dois Bairros na região sul da cidade: Vila Joaninha (na Rede Cultural Beija-Flor) e na Associação Mutirão Habitacional de Diadema (Amuhadi). As turmas da EJA na Comunidade também contam com horários diferenciados (matutino e noturno). Enquanto nas escolas municipais as aulas, em sua maioria são realizadas no período noturno.

Em 2021, Diadema lançou a campanha permanente “Lugar de Idoso é na Escola”. A campanha é realizada junto a comunidades, associações de bairros e entidades religiosas. Os interessados em se alfabetizar participam de aulas na modalidade EJA. Além de ler e escrever, os estudantes recebem noções de informática, entre outras disciplinas (Diadema, 2022).

Entre as ações que são realizados no âmbito da EJA no município está o Programa “Lentes do Saber”, onde são realizados testes de acuidade visual entre os estudantes<sup>51</sup>. O programa é uma forma de garantir a permanência de estudantes em sala de aula.

Estudantes que ingressam na EJA, já carregam experiências e histórias de vida cheias de significados. Muitas vezes também não se reconhecem no espaço escolar ao não terem a validação de seu conhecimento empírico. Os estudantes que já passaram por um processo de educação formal, buscam outros significados na EJA. Significados esses, que precisam ser valorizados e incluídos no processo educativo.

---

<sup>50</sup> Apenas a Escola Municipal de Educação Básica (EMEB) Cora Coralina, no centro, oferece aulas em dois turnos: vespertino, das 13h às 17h, e noturno, das 17h às 21h.

<sup>51</sup> O programa Lentes do Saber, desde 2022 realiza testes de acuidade visual em estudantes. Ao final dos testes, quem apresentar alguma dificuldade é avaliado por oftalmologistas, e havendo necessidade, recebem óculos gratuitamente.

Em relação participação popular e gestão da educação municipal, a Secretaria de Educação realizou com os municípios o Plano Plurianual – PPA (2022 - 2025), é a partir desse plano que o governo define as diretrizes, os programas e as ações para os quatro anos de governo. Ele é um norte para orientar as ações que o governo deverá executar em todas as secretarias.

O PPA municipal (2022 – 2025) propõe as seguintes as diretrizes temáticas: 1 - Cidade Saudável e Mais Humana; 2 - Cidade de Oportunidades; 3 - Cidade com Cultura de Paz e Inclusão Social; 4 - Cidade Educadora, Justa e Conectada – Política Municipal de Educação de Diadema; 5 - Cidade para as Pessoas, Democrática e Sustentável.<sup>52</sup>

O item 4 do Plano Plurianual destaca os seguintes pontos para a Educação no município

4.1. Garantir o acesso e a permanência na rede municipal de educação. Garantir o direito ao acesso e permanência dos estudantes, articulado a proteção integral.

4.2. Garantir a qualidade social da educação Produzir, disseminar e compartilhar conhecimentos e práticas educativas pautadas em sonhos coletivos em articulação com movimentos sociais e sujeitos do território, contribuindo para o fortalecimento da identidade da educação de diadema e a conexão entre as pessoas (Diadema, 2021).

Cabe destacar que o processo de urbanização acelerado nos últimos anos na região do ABC, o avanço da industrialização e a participação da mulher no mercado de trabalho, são algumas das transformações que contribuíram para mudanças na organização da educação municipal, requerendo a criação de instituições para o cuidado e a educação das crianças no município.

Nas últimas décadas, a luta pela inclusão no FUNDEB da educação de crianças de 0 a 6 anos é parte de um processo de luta e mobilizações, de órgãos públicos, organizações não-governamentais, partidos políticos, conselhos, universidades e parlamentares. Isso foi um avanço na Política de Educação e contribuiu para a garantia do atendimento a crianças menores de seis anos em creches e pré-escolas no município.

Para contribuir com a educação municipal, a equipe do Núcleo Social é inserida na Secretaria de Educação desde a década de 1990.

---

<sup>52</sup> Com o retorno das aulas presenciais se fortaleceram os projetos e programas que seguem essas diretrizes temáticas. Alguns desses programas e projetos estão descritos no item 3.4 – Desafios do Serviço Social na Educação Básica em Diadema no pós-pandemia de coronavírus.

O Planejamento do Trabalho do Núcleo Social contempla ações dos eixos preventivo e formativo, atuando em programas e projetos da Política de Educação do município. Assim, no próximo item demonstramos a organização deste núcleo e o trabalho realizado por assistentes sociais que estão inseridos no trabalho coletivo da educação.

### **3.2 O Núcleo Social e o trabalho de assistentes sociais**

Esse item busca contextualizar a história e o trabalho da equipe do Núcleo Social na Secretaria de Educação da Prefeitura Municipal de Diadema, sua formação, demandas e atuação em conjunto com os profissionais das escolas municipais e com os profissionais da rede de serviços.

#### **3.2.1 Histórico do Núcleo Social e atribuições da equipe**

O Serviço Social na Educação em Diadema iniciou em 1994 com a contratação de dois assistentes sociais. A princípio, o trabalho realizado seria análise de pedidos de bolsa de estudos universitária e acompanhamento da expansão da rede de creches conveniadas no município.

No período de 1997 até 2004, as ações realizadas por assistentes sociais foram ampliadas, com formações de caráter preventivo voltado a violência doméstica, sexualidade, gênero e drogas, para a rede de profissionais da educação. Além das formações, foi mantido o acompanhamento das situações encaminhadas pelas escolas municipais.

Em 2006, a Secretaria de Educação de Diadema institucionalizou esse trabalho com a denominação de Núcleo Social. Sendo que os profissionais passam a ser requisitados para realização de visitas domiciliares com o objetivo de organização das vagas em creche.

No período de 2009 a 2011, o Núcleo Social gradativamente deixou de realizar os acompanhamentos de solicitações para vaga em creche, dando novos contornos ao trabalho.

De 2011 a 2013, foram concursados quatro profissionais para o Núcleo Social (dois assistentes sociais e dois psicólogos). Nesse período foi adotada agenda para planejamento de trabalho multiprofissional.

Nos últimos anos, o trabalho no Núcleo Social passa por um amadurecimento de ideias e ações que se expressam através do rompimento com algumas práticas anteriormente realizadas. Mudanças essas que, conseqüente, e naturalmente vêm refletindo no ambiente educacional.

Entre algumas mudanças podemos citar: realização do trabalho das equipes mais integrado, troca de ideias e busca de discussão sobre os atendimentos; nova rotina de trabalho com reuniões periódicas para planejamento das ações da equipe; maior aproximação com a equipe escolar e as famílias referentes aos atendimentos da equipe; realização de formações técnicas para as equipes escolares (diretores, coordenadores pedagógicos, professores); apresentações do trabalho da equipe para os profissionais da Rede de Serviços da cidade.

É importante destacar a participação dos profissionais do Núcleo Social em conselhos municipais como o Conselho Municipal dos Direitos da Criança e Adolescente (CMDCA), Conselho Municipal de Assistência Social (CMAS), Conselho Municipal de Direitos Humanos (CMDH) e Conselho Municipal de Álcool e Drogas (COMAD). (destaques mudanças)

Nos últimos anos a equipe do Núcleo Social tem participado em eventos municipais e estaduais da Educação (conferências, simpósios e encontros municipais). Os profissionais participaram de eventos estaduais e nacionais de Serviço Social na Educação, como por exemplo os Fóruns e Seminários de Serviço Social na Educação realizados na Universidade Estadual de São Paulo – UNESP, Franca, organizados pelo Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Serviço Social na Educação (GEPESS), os Encontros Nacionais de Pesquisadores em Serviço Social (ENPESS) e Congressos Brasileiros de Assistentes sociais (CBAS).

Em 2015, a equipe do Núcleo Social esteve participando e apresentando o trabalho da equipe em evento na UNESP Franca (Imagem 2).

**Imagem 2** - Participação no IV Fórum Serviço Social na educação - "Política de educação e o mundo do trabalho: movimentos e resistências" do GEPESSE – UNESP-Franca/SP (2015).



Fonte: arquivo pessoal

Em 2019 é sancionada a Lei Federal 13.935/2019, que dispõe sobre a prestação de serviços de Psicologia e de Serviço Social nas Redes Públicas de Educação Básica.

No ano de 2021 é sancionada a Lei Municipal 4.154, que dispõe sobre a prestação de serviços de Psicologia e Serviço Social na rede municipal de ensino (DIADEMA, 2021). Mesmo que tardiamente, a criação da referida lei fortaleceu o reconhecimento do trabalho da equipe do Núcleo Social na Política de Educação municipal.

No próximo item apresentamos a configuração do Núcleo Social na Política de Educação municipal, para depois refletir sobre o trabalho da equipe multiprofissional e, especialmente de assistentes sociais.

### 3.2.2 O trabalho de assistentes sociais na educação básica em Diadema

O trabalho técnico no Núcleo Social é realizado por equipe multiprofissional. No que tange o trabalho profissional de assistentes sociais e psicólogas, as ações são norteadas pelas referências técnicas das duas profissões e orientados pelos seguintes princípios:

Compromisso social; direitos humanos e respeito à diversidade; respeito à singularidade, inclusive no que concerne aos processos de aprendizagem; superação da queixa individual; enfrentamento dos processos de medicalização (patologização) da vida; escola como lugar de produção e

reprodução de relações sociais; educação como emancipação humana; valorização do professor como principal agente dos processos educacionais; parcerias e articulação com rede de serviços (Silva e Almeida, 2020, p. 271).

O trabalho de assistentes sociais em conjunto com todos os profissionais da educação é imprescindível, pois, permite a aproximação com a realidade social no cotidiano escolar, possibilitando agir sobre situações que implicam no acesso, regresso, permanência e sucesso de seus estudantes, para proporcionar acesso a efetivação da escolarização como um direito social, com o compromisso na construção de uma sociedade mais livre, justa e igualitária (Silva e Almeida, 2020).

É importante pontuar, que a inserção do Serviço Social na educação por si só não resolve as questões relacionadas a acesso, regresso, permanência e conclusão da escolaridade de estudantes na escola, nem substitui profissionais da educação. Sua participação é importante no sentido de contribuir para a garantia do direito ao acesso e permanência da criança e adolescentes na escola. Para além disso, o assistente social mobiliza esforços para contribuir na efetivação de uma gestão democrática na educação e, em última instância incidindo na qualidade socialmente referendada da educação.

Como exemplo, um dos eixos de trabalho da equipe está relacionado a infrequência escolar.

A infrequência escolar é um dos muitos problemas demandas educacionais presentes no cotidiano das escolas municipais de Diadema. Essa demanda possui múltiplas causas e não está restrito aos estudantes e seus familiares e deve ser observado em sua totalidade. Por isso, o trabalho da Secretaria de educação em conjunto com a direção da escola, professores, coordenação pedagógica e dos profissionais da equipe do Núcleo Social possibilita um trabalho coletivo.

Na experiência vivenciada em Diadema, a equipe do Núcleo Social e

[...] os/as assistentes sociais puderam vislumbrar ética e legalmente, a importância da frequência regular do estudante para apropriação crítica da educação. Esse processo provocou reflexões, em toda a comunidade escolar, sobre os reais motivos que levam ao afastamento do estudante da escola, na perspectiva de resolutividade e não de identificação de “culpados”, estimulando uma conexão escola e família desocultando em muitas situações as verdadeiras causas da baixa frequência escolar (Silva e Almeida, 2020, p. 285).

O trabalho de assistentes sociais no Núcleo Social busca favorecer a relação escola e família, proporcionar articulação com demais políticas sociais em um trabalho

coletivo, contribuindo no enfrentamento das manifestações da questão social sobre as quais, geralmente a escola não sabe de que maneira agir e enfrentar.

O Núcleo Social é constituído por uma equipe multiprofissional. Atualmente a equipe é formada por: 03 assistentes sociais, 02 estagiárias de Serviço Social; 04 psicólogas, 02 estagiárias de psicologia; 01 pedagoga, 03 Psicopedagogas; 02 Fonoaudiólogas e 02 agentes administrativas (Imagem 3).

**Imagem 3** - Equipe Núcleo Social (2022)



Fonte: Portal da Prefeitura de Diadema

A equipe do Núcleo Social é responsável pelo trabalho com as equipes escolares das creches, das escolas de educação infantil e fundamental e pelas escolas que oferecem a modalidade de Educação de Jovens e Adultos – EJA.

Para a efetivação do trabalho, o serviço se organiza de acordo com técnicos de referência por escola: atualmente as 65 escolas da rede direta estão divididas entre a equipe técnica. A divisão teve como critério agrupar as escolas de forma equilibrada quanto ao número de estudantes e de etapas/modalidades atendidas (Educação Infantil de 0-3 anos, Educação Infantil de 4-5 anos, Ensino Fundamental I – de 6-9 anos e EJA) por escolas localizadas em todas as regiões do município (Diadema, 2021). O Ensino Fundamental II (de 10-13 anos) e o ensino médio, estão sob a responsabilidade do Estado, portanto, pertencente a rede estadual de ensino.

O Serviço Social na Educação na Educação Básica, mais precisamente na EJA, tem um campo de atuação profissional importante na Política de Educação nacional. Um trabalho importante consiste em discutir e realizar estratégias que

promovam espaços democráticos e coletivos dentro das escolas é fundamental na tentativa de amenizar os efeitos da racionalidade neoliberal instaurada nos tempos de hoje.

Ter uma formação que atente para o desenvolvimento do pensamento crítico, de uma leitura de realidade, evita a preparação para o mercado de trabalho com o simples intuito de qualificação de mão de obra para atender às demandas do capital.

Pensar em estratégias de enfrentamento a essa racionalidade nos espaços educativos da EJA, compreende o envolvimento dos estudantes nas ações desenvolvidas, de forma que esses sujeitos sociais em alguma medida sejam os multiplicadores e transformadores da realidade.

As determinações políticas, sociais, econômicas e culturais interferem na dinâmica da sociedade e tem reverberação na escola. As demandas no cotidiano escolar, na perspectiva do serviço social, devem ser discutidas e contextualizadas observando a totalidade da realidade social.

Nesse sentido, a dimensão socioeducativa da profissão possibilita envolver os processos reflexivos relacionados à percepção objetiva da vida social e das condições sociais e históricas que norteiam a sociedade, visando à politização do debate de todos os envolvidos no espaço escolar (Martins, 2012, p.5).

O Núcleo Social tem como objetivo desenvolver, ações voltadas para a melhoria da qualidade do processo educacional, por meio da prestação de apoio técnico em formação e/ou na intermediação das relações institucionais e sociais das escolas da rede municipal da rede conveniada do município de Diadema. Tais ações são desenvolvidas com a participação da comunidade escolar<sup>53</sup>.

A proposta que adotamos no Núcleo Social, em primeiro lugar é referenciada pelas leis de regulamentação de cada categoria profissional e seus respectivos códigos de ética, cabendo aos profissionais acolher as demandas da Educação, compreendendo que cada prática é colaborativa e desenvolvida junto com as equipes educacionais (Assistente social D.S).

O trabalho de assistentes sociais é parte da construção do trabalho coletivo na educação juntamente com outros profissionais. No caso do município de Diadema temos as contribuições de psicólogas, pedagogas, psicopedagogas, fonoaudiólogas,

---

<sup>53</sup> **Comunidade escolar:** Diretores, vice-diretores, coordenadores pedagógicos, professores, assistentes de coordenação, educadores, funcionários da escola, alunos e suas famílias.

professoras, coordenadoras pedagógicas, entre outros, que compõem os espaços educacionais.

No contexto do trabalho em equipe multiprofissional, o trabalho é realizado a partir de um trabalho coletivo e democrático, em que, respeitadas as especificidades, competências e atribuições privativas de cada profissão, busca-se o alcance de objetivos comuns no ambiente escolar, essencialmente, vinculados aos direitos da população.

Destacamos também o trabalho em rede socioassistencial, na qual assistentes sociais participam ativamente e, articulam seus saberes e experiências na busca de alcançar resultados que têm objetivos comuns diante de situações complexas.

Nosso objetivo é contribuir para a melhoria da qualidade do processo educacional a partir dos eixos: formativo, interventivo e Articulação com a Rede de Serviço sempre a partir de uma perspectiva institucional, valorizando e respeitando o trabalho voltado para toda a comunidade escolar (Assistente social D.S).

O trabalho multiprofissional em rede possibilita dar maior amplitude ao trabalho desenvolvido no município e potencializam as atividades profissionais no enfrentamento das expressões da questão social. Também possibilitam um processo educativo com os estudantes, no intuito que estes apreendam sobre suas realidades de maneira crítica para efetivação de seus direitos sociais.

A presença dos profissionais da equipe do Núcleo Social na educação municipal de Diadema busca contribuir para a efetivação de direitos e das políticas públicas essenciais às crianças em idade escolar.

O trabalho também é baseado na Constituição Federal que em seu Art. 6º fala da educação como direito social; no Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/90 - ECA)<sup>54</sup> que prima pela educação em seu Capítulo IV, arts. 53 a 59 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96) que em seu art.29 diz “A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o

---

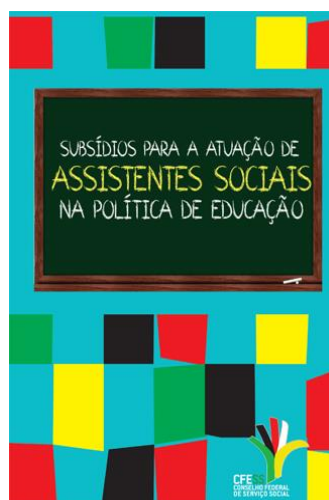
<sup>54</sup> **O Estatuto da Criança e Adolescente** é destinado a proteção integral à criança e adolescentes. A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade, sem discriminação de nascimento, situação familiar, idade, sexo, raça, etnia ou cor, religião ou crença, deficiência, condição pessoal de desenvolvimento e aprendizagem, condição econômica, ambiente social, região e local de moradia ou outra condição que diferencie as pessoas, as famílias ou a comunidade em que vivem (BRASIL, 1990).

desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.”

Outras legislações, resultado de lutas e reconhecimento histórico, também fazem parte da defesa e garantia do acesso de crianças e adolescentes ao sistema de ensino nacional e municipal: o Estatuto da Igualdade Racial (Lei 12.288/2010), o Estatuto da Juventude (Lei 12.852/2013) e o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei 13.146/2015 - alterada em 2024), contribuem na luta pela garantia do acesso e permanência no ambiente escolar<sup>55</sup>.

Como referências técnicas da profissão a equipe do Núcleo Social utiliza o documento: “Subsídios para Atuação de Assistentes sociais na Política de Educação” (Figura 5).

**Figura 5** - Capa da publicação “Subsídios para atuação de Assistentes sociais na Política de Educação”



Fonte: [www.cfess.org.br](http://www.cfess.org.br) (2023)

---

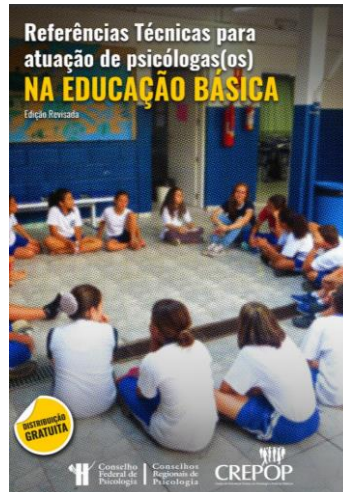
<sup>55</sup> O **Estatuto da Igualdade Racial** é destinado a garantir à população negra a efetivação da igualdade de oportunidades, a defesa dos direitos étnicos individuais, coletivos e difusos e o combate à discriminação e às demais formas de intolerância étnica (BRASIL, 2010).

O **Estatuto da Juventude** dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude - SINAJUVE. O jovem tem direito à participação social e política e na formulação, execução e avaliação das políticas públicas de juventude (BRASIL, 2013).

O **Estatuto da Pessoa com Deficiência** é destinado a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania (BRASIL, 2015).

Também contribuem no trabalho da equipe a publicação “Referências Técnicas para atuação de Psicólogas (os) na Educação Básica” (Figura 6).

**Figura 6** - Capa da publicação “Referências Técnicas para atuação de Psicólogas(os) na Educação Básica”



Fonte: [www.crsp.org.br](http://www.crsp.org.br) (2023)

Desde 2020 os Conselhos Federais de Serviço Social e Psicologia intensificaram o fortalecimento do debate das profissões na Política de Educação, dessas discussões foram lançadas as seguintes publicações: “Psicólogos/as e assistentes sociais na rede pública de educação básica - orientações para regulamentação da Lei 13.935/2019 - versão 2022” (Figura 7).

**Figura 7** - Capa da publicação “Psicólogas(os) e Assistentes sociais na rede pública de educação básica”



Fonte: [www.cfess.org.br](http://www.cfess.org.br) (2022)

No ano de 2023 o Conselho Federal de Serviço Social de Serviço Social lança o caderno 4 da publicação “Diálogos do Cotidiano - Assistente social: reflexões sobre o trabalho profissional” (Figura 8).

**Figura 8** - Capa da publicação “Diálogos do Cotidiano - Assistente social” - caderno 4



Fonte: [www.cfess.org.br](http://www.cfess.org.br) (2023)

Essas publicações das categorias profissionais são importantes no debate do trabalho profissional na Política de Educação nacional. Seu conteúdo busca fortalecer a luta pela inserção de assistentes sociais como trabalhadoras/es da educação, pela implementação da lei 13.935/2019, por mais recursos financeiros para o Fundeb e pela defesa de uma educação pública, laica, gratuita, inclusiva e de qualidade.

Baseados nos documentos da categoria profissional (CFESS), o trabalho de assistentes sociais e da equipe do Núcleo Social é realizado prioritariamente nas seguintes dimensões:

- **Dimensão pedagógico-interpretativa** - “socializadora das informações e conhecimentos no campo dos direitos sociais e humanos, das políticas sociais, de sua rede de serviços e da legislação social que caracteriza o trabalho do/a assistente social” (Conselho Federal de Serviço Social, 2013, p. 53-54), uma das principais dimensões na atuação profissional nos estabelecimentos educacionais.

- **Dimensão investigativa** - análise da política de educação em sentido mais amplo que as relativas ao acesso e à permanência, contribuição para a definição de

novas estratégias de ação profissional, [...] partir do desvelamento de como a Política de Educação se inscreve nos processos de reprodução das desigualdades sociais.<sup>56</sup>

- **Intervenção coletiva** - “participação junto aos movimentos sociais como condição fundamental de constituição e reconhecimento dos sujeitos coletivos frente ao processo de ampliação dos direitos sociais e, em particular, do direito a uma educação pública, laica e de qualidade”.<sup>57</sup>

- **Dimensão democrática do trabalho profissional** - “relativa à inserção dos/as assistentes sociais nos espaços democráticos de controle social e a construção de estratégias de fomento à participação dos estudantes, famílias, professores e professoras, trabalhadores e trabalhadoras [...] fundamentais para a democratização dos processos de gestão desta política”.<sup>58</sup>

- **Abordagens individuais e familiares** - “abordagens com relação através à viabilização do acesso aos direitos sociais, humanos e à educação em particular” desvinculadas de ações imediatistas.<sup>59</sup>

Como proposta de trabalho profissional, a equipe do Núcleo Social busca a articulação sistemática com a rede de serviço do município das regiões circunvizinhas, para o atendimento aos demais direitos sociais através do trabalho intersetorial envolvendo as demais políticas sociais com informações referentes aos direitos e acesso aos mesmos.

O trabalho realizado pelo Núcleo Social parte de uma “queixa escolar” (situação apresentada pela escola que encaminha a solicitação de apoio técnico à equipe) para a “demanda escolar” (que se constitui em contato telefônico com a direção escolar e/ou com a família do aluno para obter mais informações sobre a situação apresentada, para que a partir dessas informações seja feita elaboração do planejamento das intervenções frente à demanda).

O apoio técnico que o Núcleo Social oferece às escolas municipais da rede direta se organiza atualmente em dois eixos: interventivo e formativo.<sup>60</sup>

No **eixo interventivo**, os diretores, vice-diretores e/ou coordenadores pedagógicos podem solicitar o apoio técnico do Núcleo Social diante de uma situação

---

<sup>56</sup> (*Ibidem*, p. 52-53).

<sup>57</sup> (*Ibidem*, p. 51-52).

<sup>58</sup> (*Ibidem*, p. 53).

<sup>59</sup> (*Ibidem*, p. 50).

<sup>60</sup> Embora não exista um critério explícito de prioridade, o serviço recebe mais demandas relacionadas ao eixo interventivo.

que gerou impasse na escola. A solicitação é facultativa. O técnico de referência da escola oferece interlocução para, junto com os educadores, ampliar a compreensão sobre a queixa (seu histórico, os incômodos gerados etc.) e contribuir para a construção de um plano de ação, sempre respeitando a autonomia dos profissionais da instituição escolar (Diadema, 2021 grifos nossos).

O Plano de ação pode envolver ações da escola e/ou do Núcleo Social, como por exemplo: intervenções junto à estudantes, pais ou responsáveis, visita domiciliar, reuniões periódicas entre técnicos do Núcleo Social e professores, articulação com os serviços da rede intersetorial - equipes dos conselhos tutelares, Centro de Referência de Assistência Social- CRAS, Centro de Referência Especializado de Assistência Social- CREAS, Unidades Básicas de Saúde - UBS e outros.

O **eixo formativo** diz respeito à elaboração e condução de encontros para discussão de determinados temas, a partir da demanda das escolas ou das equipes gestoras da Secretaria de Educação. Também podem ocorrer solicitações de formação direcionada aos professores em Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC) , a partir de determinadas demandas que surjam na escola. O planejamento é realizado em conjunto com os profissionais da escola. Outra possibilidade é o técnico propor à escola a discussão coletiva de um tema, como desdobramento do trabalho iniciado no eixo interventivo (Diadema, 2021 grifos nossos).

#### **Imagem 4** - Atividade em escola - Equipe Núcleo Social



Fonte: Portal da Prefeitura de Diadema

A equipe do Núcleo Social busca acolher demandas psicossociais relacionadas ao contexto escolar vivenciadas pelas escolas da rede direta e da rede conveniada do município de Diadema e apoiá-las tecnicamente mediante a proposição de um trabalho em conjunto, o qual pode configurar-se como:

1. formação e/ou grupo de discussão para profissionais da educação;
2. preparação de materiais de orientação para instituições escolares;
3. ação direta junto à escola, através da elaboração de um plano de ação que envolve entre outros, avaliação da demanda e do contexto institucional, orientações, encaminhamentos e acompanhamento dos usuários dessa política.

Definitivamente não é ao optar por trabalhar com grupos ou através de atendimentos individuais que imprimimos esta ou aquela direção do nosso trabalho, pois ao realizarmos qualquer intervenção com a comunidade escolar, a ação permeia os três eixos que destacamos como frentes de trabalho (Assistente social D.S).

Outro aspecto importante que cabe destacar é a elaboração e utilização de instrumentos para a realização do trabalho profissional da equipe do Núcleo Social.

No decorrer dos anos, alguns instrumentais foram confeccionados e utilizados pela equipe, como exemplos: “Ficha de notificação ao Conselho Tutelar” confeccionado para auxiliar a equipe escolar na realização da notificação ao Conselho Tutelar; “Solicitação de Apoio Técnico do Núcleo Social” confeccionado para a equipe escolar na realização da solicitação de apoio técnico da equipe. Também foram confeccionados materiais orientadores/informativos sobre temas: indisciplina, negligência, gênero e sexualidade e família.

A equipe do Núcleo Social busca desenvolver e aprimorar os instrumentos e instrumentais técnicos e específicos das áreas do Serviço Social e da Psicologia para a realização do trabalho da equipe no município (Modelos anexos).

Alguns exemplos de instrumentais confeccionados e utilizados pela equipe do Núcleo Social:

- Solicitação de Apoio Técnico;
- Ficha de notificação ao Conselho Tutelar;
- Ofício ao Conselho Tutelar;
- Folha de registro de ocorrências;
- Folha de Registro de visita domiciliar;
- Folha de Registro de reuniões externas;

- Listas de presenças em atividades internas e externas;
- Registro de plantão social;
- Comunicado de busca ativa domiciliar;
- Sondagem com diretoras/es e vice-diretoras/es das escolas municipais.

A instrumentalidade do Serviço Social remete a uma determinada capacidade ou propriedade que a profissão adquire na sua trajetória sócio-histórica, como resultado do confronto entre teleologias e causalidades. Estamos, pois, nos referindo às propriedades e às capacidades sócio-históricas que a profissão vai adquirindo no confronto entre as condições objetivas e as posições teleológicas de seus agentes profissionais e dos agentes sociais que demandam o exercício profissional, entre as respostas profissionais e as demandas colocadas à profissão, as quais atribuem determinados significados e reconhecimento social, que precisam ser compreendidos (Guerra, 2000, p. 6).

Em suma, o trabalho de assistentes sociais na Política de Educação no município se baseia nas relações institucionais e sociais, tendo como premissa a perspectiva da totalidade. Nessa direção, o trabalho realizado pela equipe do Núcleo social é realizado em conjunto com a comunidade escolar, nunca individualmente.

Com esse trabalho coletivo, é possível repensar as diversas manifestações da questão social e como elas incidem sobre a realidade no cotidiano escolar, superando assim, a queixa individualizada na direção da defesa intransigente dos direitos sociais (Silva e Almeida 2020).

Um desafio para assistentes sociais na Política de Educação está em desenvolver trabalhos que fortaleçam a relação com família, possibilitando o desenvolvimento integral da criança e a melhoria da qualidade da educação, bem como contribuir para uma participação mais efetiva da família, buscando uma gestão democrática.

### **3.3 A pandemia Covid-19 e a educação básica. Desafios para o Serviço Social**

Nesse item, busca-se desenvolver reflexões sobre os impactos da Pandemia de coronavírus na Política de Educação nacional e os desafios para o trabalho de Assistentes sociais na Educação Básica em Diadema durante e no pós-pandemia. Também são apresentados os relatos de assistentes sociais sobre as ações

realizadas pela equipe do Núcleo Social durante o período de Pandemia. São feitas as análises qualitativas/quantitativas do material coletado nos questionários.

### 3.3.1 A pandemia Covid-19 e os impactos na educação básica

O coronavírus (SARS-CoV-2) foi identificado pela primeira vez em seres humanos na cidade de Wuhan, China, em dezembro de 2019 e transformou-se em uma pandemia global. Atingindo, em 22 de julho de 2020, 15.214.970 casos confirmados e 617.433 mortes no mundo todo. O Brasil, segundo o Ministério da Saúde (2020), apresentava 2.167.988 casos confirmados e 81.628 mortes.

Nos primeiros meses da pandemia, com a chegada do vírus ao continente europeu, o vírus foi logo identificado, como não classista, ou seja, mostrou que as doenças infecciosas não possuem barreiras sociais. No entanto, a capacidade de atingir indistintamente a população, não produz as mesmas consequências quando atinge sociedades mais desiguais e, principalmente entre a população pobre e negra. Não devemos esquecer que a primeira morte registrada por covid-19 no Rio de Janeiro era uma mulher, empregada doméstica, que foi infectada por sua patroa que tinha chegado recentemente da Itália.

No Brasil, a pandemia explicitava a desigualdade da sociedade brasileira, segundo nota técnica de pesquisadores do Núcleo de Operações e Inteligência em Saúde da PUC-RJ, mais da metade, 54,8%, dos(as) negros(as) que se internaram em hospitais no Brasil para tratar a Covid-19 morreram, enquanto nos(as) brancos(as) essa letalidade é de 37.9% (Batista et al., 2020).

No Brasil, ao longo do governo Jair Bolsonaro (2019-2022), chamou a atenção a pouca atuação do Governo Federal no monitoramento da doença e a ausência de estratégias de cuidado e campanhas para alertar a população sobre a Covid-19, de forma geral, e suas consequências.

Até outubro de 2023, com mais de 600 milhões de casos de Covid-19 confirmados no mundo, incluindo mais de 6,8 milhões de óbitos, o Brasil foi responsável por aproximadamente 37 milhões desses casos e mais de 700 mil dos óbitos registrados, configurando um dos piores cenários da pandemia na América Latina. Esse contexto alerta para um importante problema de saúde pública a ser enfrentado: casos com sintomas duradouros ou recorrentes da COVID-19, mesmo

após a fase aguda da doença, que necessitam de cuidados especializados para a recuperação da saúde e da qualidade de vida.

Até 2022, a demora para o estabelecimento de diretrizes por parte do Governo Federal levou à ação descoordenada de estados e municípios, sem centralizar um plano de ação e cuidado para o território nacional, criando desigualdades na atenção à saúde. O impacto da pandemia foi devastador para as populações mais pobres.

Durante a pandemia de coronavírus, os profissionais na Política de Educação também foram atingidos por dúvidas, incertezas, medos.

O cenário da pandemia, demonstra a dimensão da tragédia brasileira em relação à exclusão escolar e as imensas dificuldades que serão enfrentadas por estudantes nos próximos anos. Muitos estudantes não tiveram acesso as atividades escolares e vivendo em condições precárias.

Embora o número de crianças e adolescentes fora da escola nas idades da Educação Básica tenha diminuído até 2019, esse quadro se intensificou com a pandemia, evidenciando que existe alta relação entre a pobreza e a exclusão da escola (Guzzo et al., 2021). Para os autores, a razão atual das crianças não participarem das atividades escolares remotas indicam, sobretudo, a ausência de infraestrutura mínima para acesso às plataformas trazem mais condições adversas à vida cotidiana das crianças, sobretudo a fome.

As estratégias emergenciais disponibilizadas pelo governo revelaram-se pouco efetivas para continuidade do ensino e aprendizagem dos conteúdos curriculares. Apesar dos esforços os docentes viram os estudantes “desaparecerem” dos canais remotos, os estudantes enfrentaram dificuldades de acesso ao conteúdo das aulas e muitos abandonam as aulas e não mostram disponibilidade em retornar. Tem-se como consequência da pandemia, a maior evasão escolar de todos os tempos (Oliveira et al., 2021 grifos no original).

Vivemos tempo de incertezas na luta pela sobrevivência e pela garantia dos direitos. As perdas e o luto fizeram parte do cotidiano. A omissão na construção de ações eficazes de enfrentamento à pandemia, a negligência na proteção das/os trabalhadoras/es e usuárias/os do Sistema Único de Saúde (SUS), cortes de verbas para as políticas públicas e o descaso com a Política de educação, escancarou o projeto de país pensado por aqueles que governaram o país entre 2019 e 2022.

A falta de recursos básicos como álcool em gel, máscaras, termômetros digitais entre tantas coisas, prejudicaram e terão impactos duradouros no ambiente escolar, com o maior sofrimento das classes subalternas<sup>61</sup> e marginalizadas da população brasileira.

A pandemia de coronavírus exibiu todas as características de uma pandemia que atingiu mais duramente as classes subalternas, as mulheres e a população negra e indígena. Pode-se imaginar, então, o tamanho da tragédia nas escolas das periferias do país.

De acordo com Antunes (2020), a pandemia não esteve desconectada do sistema de metabolismo antissocial do capital.<sup>62</sup> A esta imbricação trágica entre sistema de *metabolismo antissocial do capital, crise estrutural e explosão do coronavírus* podemos denominar, *capital pandêmico*<sup>63</sup> (grifos no original).

Sobre esse capital pandêmico, prossegue o autor

Ele tem um claro caráter discriminatório em relação às classes sociais, pois sua dinâmica é muito mais brutal e intensa para a humanidade que depende do próprio trabalho para sobreviver. A classe burguesa, incluindo seus séquitos de altos gestores, tem seus fortes instrumentos de defesa (recursos hospitalares privilegiados, condições de habitação que lhes permite escolher as melhores condições de realizar suas quarentenas etc.), enquanto na *classe-que-vive-do-trabalho* a luta é para ver quem consegue sobreviver (Antunes, 2020, p. 18 grifos no original).

Dada a divisão sociossexual e racial do trabalho em sua nova morfologia, as mulheres trabalhadoras sofrem mais que os homens (basta observar que os altos índices de violência doméstica e feminicídio se ampliam durante a pandemia). É desnecessário acrescentar, então, que as discriminações de classe, gênero e raça se intensificam ainda mais quando contemplamos as trabalhadoras informais, imigrantes e indígenas.

---

<sup>61</sup> Exclusão e subalternidade configuram-se como indicadores sociais que ocultam e revelam o lugar que o seguimento das classes subalternas ocupa no processo produtivo e sua condição na sociedade, as classes subalternas submersas em uma ordem que a desqualifica, num cotidiano marcado pela resistência, vai construindo sua identidade, consciência e suas representações (Yazbek, 1993). Subalternidade são as situações de privação social, econômica, cultural e política. Os fundamentos da categoria subalterno está presente no pensamento de Gramsci (1987, 1975).

<sup>62</sup> Se o trabalho não pode ser completamente eliminado (pois sem ele o capital não se valoriza), durante o período de pandemia, o sistema de metabolismo antissocial do capital, sob o comando do capital financeiro, acaba por impor o aumento da precarização nas condições de trabalho.

<sup>63</sup> O capital pandêmico é intensamente diferenciado quando se trata de penalizar as classes sociais, ao atingir a classe trabalhadora e, sucessiva e mais intensamente as trabalhadoras negras, indígenas, imigrantes, refugiadas, LGBTQIAPN+ (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transsexuais e Travestis, Queer, Intersexo, Assexual, Pansexual, Neutro, +).

Todo o cenário de precarização e acesso ao trabalho atinge a totalidade da classe trabalhadora, que se encontra sob fogo cruzado. Essa classe trabalhadora que viveu entre a situação famélica e a contaminação virótica, ambas empurrando para a mortalidade e a letalidade (Antunes, 2020, p.19)<sup>64</sup>.

As dificuldades nesse período são evidentes: distanciamento social; fim da separação entre tempo de trabalho e tempo de vida; aumento do trabalho reprodutivo, a intensificação do trabalho feminino, foram algumas das consequências da pandemia, isso aumenta ainda mais a desigual divisão sociosexual e racial do trabalho.

A pandemia se alastrou intensamente e, em poucos meses, levou à morte milhares de pessoas em todo o mundo, além de desempregar milhões de trabalhadores e trabalhadoras, incluindo os da educação.

Antes do período de pandemia de coronavírus já estávamos presenciando a precarização dos direitos do trabalho. A pandemia do coronavírus escancarou a fragilidade e a desproteção completa da classe trabalhadora. Vimos que a os profissionais da área da educação nacional sofreram grandes impactos com as mudanças do cotidiano escolar.

A pandemia escancarou as desigualdades sociais e as fragilidades das políticas sociais dentre elas a política de educação. Com isso, o direito ao acesso à educação evidenciou-se cada vez mais fundamental para diminuição do abismo social na contemporaneidade. O despreparo e a falta de ações assertivas durante a pandemia em relação ao acesso ao conteúdo das aulas, acesso à internet, disponibilidade de equipamentos (computadores e softwares), prejudicaram principalmente as classes subalternizadas.

Outra dificuldade enfrentada estava relacionada as crianças pobres em idade escolar, pois, se não vão às escolas públicas por causa da pandemia (para restringir a expansão do coronavírus), não têm como se alimentar<sup>65</sup>. Se vão às escolas, correm o risco de se contaminar e transmitir a doença a seus familiares.

---

<sup>64</sup> Na pandemia, muitas pessoas desempregadas sem outra possibilidade de encontrar trabalho imediato, buscavam emprego nos aplicativos como Uber, Uber Eats, 99, Rappi, Ifood etc. Saíam do desemprego para a uberização, essa nova modalidade de servidão (Antunes, 2020).

<sup>65</sup> No que diz respeito às medidas de suspensão de aulas presenciais e do fechamento de escolas no período de pandemia de covid-19, isso colocou em risco a garantia do direito à alimentação escolar, oferecida a aproximadamente 40 milhões de estudantes de escolas públicas e de educação básica, por meio do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE).

Durante o período de pandemia, pôde-se perceber a falta de comprometimento do governo federal para enfrentar e buscar soluções para que estudantes tivessem acesso à internet e equipamentos para professoras/es realizarem seu trabalho de maneira remota, sem contar as diversas trocas de ministros e os escândalos de corrupção no Ministério da Educação<sup>66</sup>. No Brasil a política educacional continua sendo dividida em dois tipos de componentes: os de estratos médios e altos, que continuaram a fazer opção pela educação em escolas tradicionais e com melhores condições de acesso à internet e a equipamentos e softwares, e os de estratos populares, que, muitas vezes possuem um único aparelho por família e um precário e difícil acesso à internet.

Os cortes nas bolsas de estudos, os ataques as universidades públicas e a falta de investimento na educação pública e na ciência e tecnologia também são exemplos do desmonte da Política de Educação no período.

Como podemos perceber na condução das ações governamentais durante a Pandemia e as ineficientes respostas dadas pelo Estado em suas políticas (sanitárias, econômicas e sociais), ocorreu a ampliação do processo de miserabilidade das classes subalternas e de uma grande parcela da classe trabalhadora. Se intensifica a exploração no trabalho e não são garantidos os direitos sociais.

Enfrentamos as adversidades sociais causadas pela pandemia de coronavírus e sabemos que elas impactaram diretamente a educação básica. As consequências da formação online nos anos de pandemia, sobretudo para crianças e adolescentes permanecem, ainda, imprevisíveis.

Como aponta Mota (2021), vivemos um nítido processo de barbarização da vida social com desmonte de políticas que foram historicamente conquistas da luta da sociedade brasileira. Vivemos as tendências da regressão dos sistemas de proteção social e do abandono humano dos segmentos pauperizados.

No período pandêmico, assistentes sociais na Política de Educação se depararam com a necessidade de fortalecimento de um trabalho de maneira a intervir, articular e, sobretudo, contribuir com todos os que compõem a comunidade escolar,

---

<sup>66</sup> Durante os anos de 2019 e 2022 ocorreram as trocas de quatro ministros da Educação no país: Ricardo Vélez Rodrigues; Abraham Weintraub; Carlos Decotelli (que ficou somente 5 dias no cargo, pois pediu demissão após vir à tona denúncias de irregularidades em seu currículo Lattes) e Milton Ribeiro (que chegou a ser preso em junho de 2022 por motivo de escândalos de corrupção na pasta da educação).

numa perspectiva de complementaridade ao trabalho desenvolvido no seu espaço ocupacional.

### 3.3.2 Desafios do Serviço Social na Educação Básica em Diadema na pandemia e no pós-pandemia de coronavírus: perspectiva dos assistentes sociais

O período atípico que passamos durante a pandemia não foi fácil. Foi um processo de aprendizados, adaptações e descobertas. Foram encontros e desencontros.

Quantas aulas, atividades, reuniões, eventos, aniversários, reuniões de família tudo online. Foi o momento de fortalecer a solidariedade lutando pela sobrevivência no meio de caos (político e sanitário) e incertezas no cotidiano (aumento da fome, desemprego crescente, mortandade pela pandemia).

Durante este período excepcional da nossa história, muitas atividades aconteceram predominantemente de forma virtual (o que não têm a mesma eficiência do encontro presencial, em vários aspectos), diversas atividades que foram prejudicadas (e até inviabilizadas).

As mudanças da vida acadêmica e cotidiana afetaram diretamente em as nossas pesquisas. Nem todas as obras da biblioteca estavam disponíveis virtualmente. Eventos e congressos acadêmicos e profissionais, que antes eram presenciais, ocorreram de forma online, entre outras dificuldades.

Considerando à conjuntura adversa que enfrentamos durante a pandemia, as/os estudantes e pesquisadoras/es também sofreram consequências que impactaram suas pesquisas.

Cabe lembrar que como objetivo geral da pesquisa buscou-se compreender os impactos da pandemia na Política de Educação Básica e no trabalho de assistentes sociais e da equipe do Núcleo Social da Secretaria de Diadema - SP, durante o período de pandemia de coronavírus e os desafios no pós-pandemia.

Como objetivos Específicos a proposta era analisar como o trabalho profissional de assistentes sociais na Educação básica tem contribuído com a comunidade escolar no período de pandemia de coronavírus

Na tese, foi utilizado o roteiro de observação e descrição do processo de trabalho coletivo no qual se insere as assistentes sociais proposto pelo professor Ney Luiz Teixeira de Almeida.

Férriz e Martins (2020) apresentam de maneira sucinta os eixos que compõem esse roteiro de observação, e que utilizamos nessa pesquisa:

**Unidade e população:** solicita indicadores que caracterizam a instituição e a política social na qual se insere, além da configuração da população-alvo do atendimento da instituição e, especificamente, do serviço social;

**Força de trabalho:** questiona a composição da equipe desenhando um breve perfil principalmente dos profissionais que integram o trabalho coletivo na instituição;

**Condições de trabalho:** aborda desde a descrição da infraestrutura até às peculiaridades sobre a ocupação dos espaços pelos profissionais;

[...]

**Trabalho profissional do assistente social:** este eixo contempla informações referentes às atividades desenvolvidas pelo profissional, instrumentos utilizados, rotinas, conteúdos presentes na intervenção profissional, as ações interinstitucionais, destacando se as atividades são exclusivas ou não do assistente social. Inclui também os procedimentos de caracterização da população usuária dos serviços e os resultados do trabalho profissional (Férriz e Martins, 2020, p. 36-37 grifos nossos).

Portanto, encontra-se na sistematização do trabalho profissional uma alternativa estratégica para viabilizar uma análise da realidade social e institucional com os quais atuam assistentes sociais na Política de Educação.

Os procedimentos de sistematização da experiência profissional são de extrema relevância, pois permitem compilar as informações referentes ao material empírico no cotidiano institucional revelando as condições do exercício profissional (Guerra, 1999).

Faz-se necessário que a categoria profissional reconheça a sistematização como importante dimensão do trabalho profissional que deve ser pautada na formação profissional.

Reafirmamos os argumentos de Almeida (1997) quando diz que,

A sistematização constitui uma dimensão importante do trabalho profissional que favorece uma reflexão contínua de suas respostas sócio-institucionais em suas relações de determinação com a dinâmica do ser social. Trata-se de um recurso que permite imprimir ao cotidiano, assim como a empiria que dele emerge nos procedimentos típicos da ação profissional, a possibilidade de serem compreendidos a partir das relações sociais que lhes dão concretude e significado; alçando a condição de um movimento de apreensão da dinâmica social a partir de uma inserção real e efetiva e da necessidade de se construir alternativas profissionais, determinadas no âmbito de um trabalho coletivo, na trama institucional onde se materializam dimensões constitutivas da dinâmica da sociedade entre produção e reprodução social (Almeida, 1997, p. 8-9 grafia do original).

A sistematização do trabalho de assistentes sociais na educação municipal de Diadema permitiu refletir sobre o trabalho realizado durante o período de pandemia de coronavírus.

Conforme Netto (2009), ao profissional cabe:

Apropriar-se criticamente do conhecimento existente sobre o problema específico com o qual se ocupa. É necessário dominar a bibliografia teórica (em suas diversas tendências e correntes, as suas principais polêmicas), a documentação legal, a sistematização de experiências, as modalidades das intervenções institucionais e instituintes, as formas e organizações de controle social, o papel e o interesse dos usuários e dos sujeitos coletivos envolvidos etc. Também é importante, neste passo, ampliar o conhecimento sobre a instituição/organização na qual o próprio profissional se insere (Netto, 2009, p. 695).

É importante destacar que desde 2015, a equipe do Núcleo Social inicia um processo de amadurecimento na formatação do trabalho realizado na Política de educação municipal, com isso, a equipe passa a sistematizar as experiências profissionais realizadas em conjunto com a comunidade escolar no município.

A sistematização da experiência profissional foi escolhida por fazer parte de uma metodologia que vem sendo utilizada constantemente pela equipe do Núcleo Social que, constantemente vem se aprimorando.

Considerando a relevância que a metodologia da sistematização da experiência profissional, buscamos destacar a contribuição desta forma de efetivar uma pesquisa qualitativa, pois, como apontam Ferriz e Martins (2020, p.34-35), a sistematização é uma das estratégias para superação das ações meramente instrumentais que são cotidianamente requisitadas para o Serviço Social.

Através da pesquisa, foi possível conhecer como foi realizado o trabalho, os meios de contato com a comunidade escolar e como aconteceu a continuação dos acompanhamentos que estavam sendo realizados pela equipe do Núcleo social antes de ser decretado o *Lockdown*.

Nos limites e possibilidades de pesquisa durante o período de distanciamento social, foi elaborado um questionário com questões disparadoras sobre as ações realizadas pela equipe do Núcleo Social durante o período de pandemia (apêndice 1).

Devido as recomendações de distanciamento social e pelo trabalho estar sendo realizado em formato híbrido (cabe informar que os profissionais da equipe do Núcleo social, tiveram a possibilidade de escolha entre o trabalho online ou híbrido).

Por questões de segurança e orientações por parte do Ministério da Saúde e Secretaria Municipal de Saúde do município, o questionário foi enviado e respondido de maneira online por assistentes sociais que trabalharam efetivamente (de forma híbrida) durante o período entre 2020 e 2022 na Secretaria de Educação municipal.

No período do envio do questionário, os profissionais do Núcleo Social e os profissionais da Política de Educação municipal se depararam com a necessidade de se adaptarem ao novo estilo de vida para realizar seu trabalho. Houve a necessidade de criar novas formas de interagir, intervir, articular e, sobretudo, contribuir com a comunidade escolar, numa perspectiva de complementaridade.

Com a finalidade de identificar cada participante, porém preservando eticamente suas identidades, a base dos nomes foi discutida e escolhida com os assistentes sociais, era essencial que algo tão relevante como o nome fosse escolha delas próprias. Foi escolhida a abreviatura dos nomes para a identificação na pesquisa. Por isso, os profissionais serão referidos com assistente social D.S e assistente social N.C.A.

Devido o período de distanciamento social, a forma de comunicação mais usual entre pesquisador e participantes foi o uso do aplicativo WhatsApp e através de e-mails. Foi um período de incertezas e que também teve impactos na realização do processo de pesquisa.

O trabalho profissional de assistentes sociais compondo equipes multiprofissionais juntamente com professores, pedagogos e outros profissionais, propôs realizar um atendimento integral à comunidade escolar nesse período de incertezas que vivenciamos. Durante a pandemia esse trabalho coletivo teve que ser reinventado.

No início da pandemia, no ensino público de São Paulo, o governo planejava a adoção do modelo remoto<sup>67</sup>. No dia 3 de abril de 2020, o governador do estado de São Paulo João Doria anunciou a criação do Centro de Mídias de São Paulo (CMSP), que passaria a funcionar a partir do dia 27 de abril de 2020. No CMSP, os alunos poderiam retomar seus estudos por meio de aplicativo ou de canais digitais: a TV Univesp e a TV Educação. O plano inicial era abranger todos os estudantes: naquele momento, o secretário estadual de educação, Rossieli Soares, disse em entrevista concedida a um canal de televisão<sup>68</sup>, que a ideia seria desenvolver um ensino remoto

---

<sup>67</sup> Conforme autorizado pelo Ministério da Educação, com a Portaria de nº 343, de 17 de março de 2020, que dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19.

<sup>68</sup> Entrevista concedida ao SPTV. Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2020/04/16/secretaria-comeca-a-distribuir-kits-para-aulas-a-distancia-da-rede-estadual-de-sp-a-partir-de-27-de-abril.ghtml>. Acesso em: jun. 2024.

que abrangesse quem tinha e quem não tinha tecnologia. Mas não foi o que aconteceu.

Conforme aponta pesquisa realizada por Oliveira, o Centro de Mídias foi criado sem nenhum treinamento ao professor, a autora colheu informações com professoras e estudantes da rede estadual de ensino de São Paulo. Segundo relato das professoras da rede o aplicativo tinha uma péssima funcionalidade. Em relação a equipamentos, os professores da rede estadual de São Paulo, de primeiro momento, não tiveram nenhum suporte (Oliveira 2022, p. 10).

Em relação ao equipamento, uma professora relatou que elas receberam os *tablets*, mas que não tem uma boa funcionalidade para as aulas, pois não é fácil preparar uma aula ou salvar todos os arquivos com a pouca memória do tablet, por isso ela acaba usando o computador pessoal (*Ibidem*, p.11). Ainda de acordo com a pesquisa, todos os alunos entrevistados das escolas públicas tiveram problemas para utilizar a rede de internet. Muitos estudantes não tinham *wi-fi* em casa e ficaram reféns do plano de internet do celular, o que prejudicou muito o acesso.

Percebeu-se que, ao contrário do discurso inclusivo do secretário estadual de educação de São Paulo, o Centro de Mídias de São Paulo impediu os mais pobres o acesso aos conteúdos escolares e a manutenção de vínculo entre professores e estudantes (*Ibidem*).

Durante os primeiros meses da pandemia, contatou-se que 83% dos professores se sentiam nada ou pouco preparados para o ensino remoto; 88% dentre eles nunca tinham dado aulas de forma virtual antes da pandemia e 55% não teve qualquer suporte ou capacitação durante o isolamento social para ensinar fora do ambiente físico escolar. Essa pesquisa foi realizada no mês de abril de 2020 com 7.734 professores pelo país (Instituto Península, 2020).

A situação de Pandemia nesses últimos anos trouxe mudança abrupta para a classe trabalhadora. A comunidade escolar e categoria de assistentes sociais também foi afetada nesse período. Muitas dificuldades apareceram nesse cenário, e, fomos compelidos a realizar mudanças em nosso cotidiano profissional, na vida acadêmica e pessoal.

Como aponta a Assistente social D.S,

No período da pandemia, como acredito todas as categorias profissionais, tiveram que reinventar e/ou redirecionar as ações profissionais (Assistente social D.S).

Quando foram impelidos e ficar em casa (home-office) e tiveram sua rotina de trabalho modificadas pelo período pandêmico, muitos profissionais das instituições de ensino do município (direção escolar, professores, coordenadores pedagógicos etc.), necessitaram de apoio técnico para continuação dos acompanhamentos junto ao Serviço Social e a equipe do Núcleo Social na Secretaria de Educação.

A pesquisa se sustentou em princípios e fundamentos teóricos, éticos e políticos do Serviço Social brasileiro. Espera-se que esta tese possa fortalecer a produção de conhecimento sobre o trabalho de assistentes sociais nas particularidades da política de educação no Brasil e no município de Diadema - SP.

Como destaca Iamamoto (2008)

O assistente social não trabalha com fragmentos da vida social, mas com indivíduos sociais que se constituem na vida em sociedade e condensam em si a vida social. As situações singulares vivenciadas pelos indivíduos são portadoras de dimensões universais e particulares das expressões da questão social, condensadas na história de vida de cada um deles (Iamamoto, 2008, p. 272).

Nesse sentido, considerando a complexidade da vida cotidiana e a dinamicidade da realidade social, não se pretende esgotar a compreensão do tema do Serviço Social na Educação, por isso, que se justifica a escolha do método dialético na análise.

A inserção de assistentes sociais na Política de Educação se faz necessária, buscando não apenas a garantia de direitos, como também a ampliação destes direitos, sendo capacitado para o enfrentamento das expressões da questão social inclusive na educação.

A inserção de assistentes sociais na divisão social, sexual e técnica do trabalho se expressa de forma diferenciada nas variadas políticas sociais, inclusive na educação.

Com o cancelamento das aulas presenciais, identificamos aspectos que mereceram aprofundamento, como: quais foram as dificuldades enfrentadas pela equipe do Núcleo Social para a garantia de acesso ao direito a educação nesse período de pandemia?

Algumas dificuldades são apontadas pelos assistentes sociais:

Nossa maior dificuldade foi a falta de contato com as famílias, pois o alto índice de troca de números de telefones, mesmo em tempo "normais" já era um dificultador de contato com as famílias, ficando mais acirrado no período da pandemia, o que claramente impactava a cada dia no acesso à educação

por parte dos estudantes, sendo essa o principal contato escola e estudante para fins de acesso remoto escolar (Assistente social D.S).

Apesar das dificuldades, os atendimentos remotos junto à comunidade escolar, aos estudantes e suas famílias, mostraram-se como uma iniciativa extremamente pertinente para uma aproximação com a realidade social dos estudantes, possibilitando identificar suas vulnerabilidades no contexto pandêmico.

Outro desafio para a equipe do Núcleo Social estava em como realizar um trabalho de maneira a atender as famílias e estudantes nesse período de distanciamento social e sem atendimentos presenciais.

A assistente social D.S destaca a importância do trabalho profissional,

Sendo as escolas o primeiro lugar de maior socialização de crianças e adolescentes fora a família, o principal agente direto do nosso trabalho, fomos chamados atenção eticamente para planejar ações mesmo em pandemia que pudesse de alguma forma atender esses estudantes (Assistente social D.S).

Durante o período pandêmico houve a necessidade de cumprir as orientações da Organização Mundial da Saúde (OMS) e do Ministério da Educação. Com o fechamento de serviços públicos, muitas ações institucionais foram necessárias em relação à Política de Educação Básica no município de Diadema durante o período de Pandemia,

O primeiro passo foi contato, mesmo que online com os diretores escolares através de um questionário, para identificarmos as principais demandas que eles tiverem contatos com relação a demandas escolares no período. Após recebimento dos questionários agendamos reuniões online (meet) com todos os diretores escolares para planejamento do atendimento no período da pandemia (Assistente social D.S).

[...] foi possível discutimos com os outros setores da gestão da Secretaria de Educação as possibilidades de realizamos ações pontuais e formativas, como também de caráter emergencial junto às escolas, famílias (Comunidade Escolar), como visitas domiciliares para algumas famílias, formações remotas com os funcionários de escuta e discussão sobre as vivências em período pandêmico (Assistente social N.C.A).

Foram oferecidas cópias reprografadas dos materiais pedagógicos às famílias e aulas remotas por WhatsApp, essas ações também foram de caráter emergencial, como a entrega de kits de alimentação às famílias (Assistente social N,C.A).

Essa organização da equipe do Núcleo Social na realização do trabalho com a comunidade escolar e as ações emergenciais propostas pela secretaria no período, buscaram minimizar o impacto do fechamento das escolas municipais.

O Serviço Social, profissão regulamentada e inserida na divisão sociotécnica e sexual do trabalho, atua no atendimento direto e indireto a população em diversas políticas sociais, e que, em situações de emergência, como a vivenciada em decorrência da pandemia da Covid-19, tem o dever de “participar de programas de socorro à população em situação de calamidade pública, no atendimento e defesa de seus interesses e necessidade” (CFESS, 1993). Como aponta o assistente social N,

Em razão dos afastamentos dos colegas das outras profissões e a condição de profissionais de Serviço Social decidimos como preconizado no código de ética Lei 8662 /93 em seu art. 3º d – “participar de programas de socorro à população em situação de calamidade pública, no atendimento e defesa de seus interesses e necessidades”. Como visitas domiciliares e atendimentos individuais da comunidade escolar (Assistente social N.C.A).

O compromisso ético-político profissional na defesa dos direitos nesse momento de pandemia possibilitou a continuação dos acompanhamentos das demandas do Núcleo Social.

Durante o período pandêmico, outra questão importante foi a utilização dos meios de tecnologia para a continuação das aulas do ano letivo. Nesse momento as tecnologias de Informação e Comunicação (TICs)<sup>69</sup> foram importantes para a continuação do trabalho de acompanhamento e apoio técnico para a comunidade escolar.

As Tecnologias de Informação e Comunicação estavam sendo incluídas na área da educação há algum tempo, por exemplo na educação superior o crescimento da oferta de cursos EAD (Educação a Distância), o fechamento de muitas instituições de ensino e a demissão de professores, já era uma realidade no cenário da educação brasileira. A pandemia de coronavírus provocou a interrupção das aulas presenciais e continuidade somente através dessas ferramentas online.

Em 17 de março de 2020, o Ministério da Educação (MEC), publicou uma Portaria nº 343, deixando autorizada a “substituição das disciplinas presenciais, em andamento, por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação”

---

<sup>69</sup> As Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) compreendem técnicas e ferramentas que automatizaram e digitalizaram as formas de comunicação e transmissão de informação. As TICs se disseminaram nos diferentes segmentos da sociedade. Estão presentes no cotidiano, seja nos ambientes de trabalho, em atividades de lazer, pesquisa científica, interação social, além do ambiente educacional.

(BRASIL, 2020). A educação deveria ser em ambiente digital para dar continuidade ao ano letivo, porém, as formas didático-pedagógicas ficaram a cargo das cidades, municípios e até da própria escola.

A inclusão e aplicação adequada das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) no contexto educacional dependeu de diversos fatores como a estrutura escolar, as condições de trabalho e equipamentos adequados para as aulas online e currículo adequado para esse ensino e principalmente, formação de professores para lidarem com essas ferramentas. Esses aspectos foram ignorados pelo Ministério da Educação, o que ocasionou diversas dificuldades para o enfrentamento da pandemia na educação pelas gestões de muitos estados e municípios do país.

À medida que as limitações e os prováveis efeitos excludentes de respostas públicas educacionais foram se tornando claros, houve também, tanto em redes estaduais quanto municipais, a busca por outros meios para o desenvolvimento de atividades educacionais para garantir o acesso e reduzir os efeitos da exclusão digital.

Essas iniciativas incluíram o recurso a materiais impressos, o uso de redes de televisão e rádio (especialmente públicas) para a veiculação de aulas ou atividades de apoio, a distribuição de chips de acesso à internet para que estudantes tivessem condições de acompanhar atividades online ou digitais, entre várias outras (Costa e Brandão, 2021, p.7).

Considerando a velocidade e aplicação apressada dessas ferramentas como meios pedagógicos, principalmente em regiões desfavorecidas economicamente, além de uma classe de professores que foi preparada repentinamente para lidar com tais ferramentas, o uso incorreto dessas ferramentas pela falta de instrução e de estrutura escolar teve um impacto negativo na formação escolar nos anos de isolamento social pela pandemia.

As classes subalternas foram violentamente impactadas pela pandemia de covid-19. A paralisação das atividades escolares e a demora para dar continuidade as aulas por falta de aparelhos tecnológicos e materiais didáticos digitais, tornaram esse período desafiador para a maioria dos estudantes da classe trabalhadora.

A falta de condições materiais para aquisição de equipamentos e de internet para as classes subalternas escancarou o abismo social existente entre classes econômicas do país e do mundo. A maioria da população (que não possui condições

para obter esses recursos), teve que escolher entre a alimentação e a compra de equipamentos para que estudantes pudessem acompanhar as aulas.

O trabalho e o teletrabalho e o sistema híbrido fizeram parte do cotidiano profissional da equipe do Núcleo Social,

Nesse período, a jornada de trabalho era realizada de forma escalonada, em duas modalidades, presencial e teletrabalho, sendo que duas técnicas de equipe por questões de saúde, trabalhavam somente na modalidade de teletrabalho (Assistente social D.S).

O desafio profissional no período estava posto também aos profissionais presentes na dinâmica escolar, que tiveram que ressignificar os processos de trabalho ao qual fazem parte, tendo que criar possibilidades de intervenção a partir de uma outra modalidade de trabalho. De acordo com o assistente social N.C.A, muitas vezes,

Foram realizadas ações limitadas dada o número reduzido de técnicos, mas foram acompanhadas e orientadas às famílias e as situações de maior vulnerabilidade, dada as nossas limitações (Assistente social N.C.A).

A quantidade reduzida de profissionais no período de pandemia foi uma das dificuldades enfrentadas pela equipe do Núcleo social.

A precarização do trabalho, a rigor, não pode ser tratada como um fenômeno novo, sua existência data desde os primórdios da sociedade capitalista urbano-industrial. Na atualidade, as diferentes formas de precarização do trabalho e do emprego assumem novas configurações.

As novas configurações operadas no mundo do trabalho, em suas formas de organização, regulação e gestão, trazem mudanças e redefinições no âmbito do Estado e das políticas públicas. Essa nova morfologia do trabalho tem impacto também no Serviço Social (Raichelis, 2018).

Essas transformações também afetam a saúde da classe trabalhadora, cada vez mais fragilizada atualmente. Em debate estão às novas formas de precarização, de expansão da informalidade e auto exploração do trabalho.

O trabalho remoto reforça a precarização das relações de trabalho anteriores à pandemia, como a estrutura muitas vezes inadequada para os atendimentos, carência de recursos financeiros e recursos humanos,

As condições de trabalho foram limitadas, dada às informações Fake News a serem desconstruídas e os poucos recursos humanos e institucionais, [...] é importante ressaltar que houve momentos em que havia apenas dois técnicos no serviço (Assistente social N.C.A).

A utilização das tecnologias da informação e comunicação (TICS) também foram importantes para a realização de plantões realizados na escola:

As atividades escolares eram realizadas pelos professores e postadas na página da secretaria de Educação, as famílias com acesso à internet, tinham acesso as atividades, quem não tinha essa possibilidade, era possível receber as atividades impressas nos plantões realizados nas escolas (Assistente social D.S).

As mudanças ocorridas no processo de ensino e aprendizagem a partir do ensino remoto, para além de desafiar as famílias que precisaram incluir no seu papel protetivo um espaço propício para o desenvolvimento das atividades e para o acesso ao material digital fornecido pela escola.

Os plantões nas escolas municipais foram alternativas criadas para garantir a oportunidade de acesso aos materiais disponibilizados pela rede de ensino do município.

Porém a profissional observa um ponto dificultador nessa questão:

[...] pois se a família não tinha acesso à internet para acessar as atividades online, também não tinha acesso para receber as orientações da escola com relação as atividades impressas (Assistente social D.S).

Um dos desafios durante a pandemia foi realizar um trabalho que pudesse contribuir com a transformação de realidade brasileira, foi problematizar e promover a inclusão digital junto à política de educação, que é uma nova realidade.

O acesso à internet e materiais tecnológicos é um fator preponderante para a inclusão social, mesmo que a tecnologia não determine a sociedade, tem relação direta na complexidade das relações sociais.

Diante de tudo isso, é que se faz necessário pautar o debate sobre o Serviço Social na educação, dentre esses, a inclusão escolar, compreendendo, a importância da educação escolar brasileira para além de uma sociabilidade que é reforçada pela desigualdade, inclusive virtual.

Outra questão presente nas reflexões levantadas pela profissional está relacionada aos custos das postagens das atividades realizadas, prossegue:

Cabe destacar também, que os professores eram responsáveis por custar as postagens dessas atividades com sua internet privada (Assistente social D.S).

Professoras e professores tiveram que se reinventar no período de pandemia. Nesse período, eles foram obrigados a refazer as aulas, passar novos exercícios,

escrever apostilas, gravar em vídeo os conteúdos das disciplinas, criar canais próprios em redes sociais, realizar novas maneiras de avaliações, fazer busca ativa de alunos e se aproximar das famílias dos estudantes, muitas vezes com seu próprio recurso financeiro.

Outro ponto que merece destaque diz respeito a fragilidade no apoio aos professores e professoras, que não receberam dos governos e municípios o treinamento prévio para acessar e utilizar as ferramentas educacionais disponibilizadas, bem como equipamentos de trabalho (computadores, smartphones, conexão com a internet, entre outros).

A pandemia de coronavírus expressa na realidade social o agravamento da questão social e de suas diferentes expressões no âmbito escolar. Realidade que impacta as condições de trabalho de professores e no acesso e na permanência dos estudantes ao ensino remoto.

A intervenção estatal no campo das políticas sociais, inclusive na política de educação, configura-se nesse quadro como uma modalidade de resposta a miserabilidade da população (Yazbek, 2015), porém essa resposta não possibilitou a proteção integral das populações mais vulneráveis.

A precária intervenção pública no campo educacional brasileiro durante o período de pandemia não criou as condições para o acesso à serviços sociais as classes subalternizadas e cuja carência afeta sua sobrevivência.

O presidente Jair Bolsonaro vetou integralmente o projeto de lei da Câmara dos Deputados que previa ajuda financeira de R\$ 3,5 bilhões da União para estados, Distrito Federal e municípios garantirem acesso à internet para alunos e professores das redes públicas de ensino em decorrência da pandemia. A medida beneficiaria 18 milhões de estudantes e 1,5 milhão de docentes (Câmara dos Deputados, 2020). O projeto propunha a disponibilização de internet os alunos pertencentes a famílias inscritas no Cadastro Único para Programas Sociais do Governo Federal (CadÚnico) e os matriculados em escolas de comunidades indígenas e quilombolas. Quanto aos professores, seriam abrangidos os de todas as etapas da educação básica (*Idem*).

Durante o período mais grave de pandemia (2020-2022) quando se fez necessário um suporte nas questões das tecnologias e condições de trabalho, pôde-se perceber a falta de comprometimento do Estado brasileiro para enfrentar e buscar

soluções para que estudantes e professores tivessem acesso à internet e equipamentos adequados para realizarem seu trabalho de maneira remota.

Muitas foram as dificuldades enfrentadas pela comunidade escolar,

As equipes escolares tensionaram junto aos sindicatos da categoria quanto a segurança das próprias vidas e as dos estudantes, sendo que uma parte deles mostram-se bem refratários as orientações de aproximação com os familiares dos estudantes e ou de retorno às aulas presenciais, sendo que outra parte se mostrara mais disposta a buscar estratégias para que as crianças tivessem acesso aos materiais pedagógicos (Assistente social N.C.A).

A desigualdade social é ainda mais acentuada pela morosidade da implantação de ações governamentais emergenciais de proteção social. A fome como expressão da questão social ganha nesse contexto pandêmico forte destaque, desvelando a inexistência ou a precarização de uma política pública de segurança alimentar nos estados e municípios brasileiros.

Diante das dificuldades apresentadas no período de pandemia, o serviço social, em alguns casos, foi requisitado a atuar sobre demandas historicamente postas à profissão, através de benefícios assistenciais que contribuam para a reprodução da vida material de estudantes e suas famílias. No período da pandemia um dos desafios foi garantir que estudantes tivessem a oportunidade de receber alimentação.

A alimentação é um direito garantido na Constituição Federal Brasileira (1988) e na Lei Orgânica de Segurança Alimentar e Nutricional (Lei nº 11.346, de 15 de setembro de 2006).

A universalidade do atendimento, na oferta de alimentação escolar para estudantes de escolas públicas é uma das diretrizes assegurada no Marco Legal do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE)<sup>70</sup>.

Com o fechamento das escolas e as orientações pelo ensino remoto, a Lei 13.987, de 7 de abril de 2020, publicada no contexto da pandemia de coronavírus, alterou o Marco legal do Programa, em caráter excepcional, a distribuição dos alimentos comprados com recursos do PNAE. A referida lei altera a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009, para autorizar, em caráter excepcional, durante o período de suspensão das aulas em razão de situação de emergência ou calamidade pública, a distribuição de gêneros alimentícios adquiridos com recursos do Programa Nacional

---

<sup>70</sup> O marco legal do PNAE está assentado, atualmente, na Lei nº 11.947/2009 (BRASIL, 2009) e na Resolução/CD/FNDE nº 38/2009 (Ministério da Educação, 2009).

de Alimentação Escolar (PNAE) aos pais ou responsáveis dos estudantes das escolas públicas de educação básica.

De acordo com a Lei 13.987, de 7 de abril de 2020:

- Art. 1º A Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009, passa a vigorar acrescida do seguinte art. 21-A:

- Art. 21-A. Durante o período de suspensão das aulas nas escolas públicas de educação básica em razão de situação de emergência ou calamidade pública, fica autorizada, em todo o território nacional, em caráter excepcional, a distribuição imediata aos pais ou responsáveis dos estudantes nelas matriculados, com acompanhamento pelo CAE, dos gêneros alimentícios adquiridos com recursos financeiros recebidos, nos termos desta Lei, à conta do Pnae" (BRASIL, 2020).

Isso pode ser feito desde o acompanhamento da preparação e distribuição de kits de alimentos para os estudantes e famílias, junto com o nutricionista, até a sua distribuição. Houve a necessidade de criar alternativas para a manutenção da oferta de alimentação escolar como forma de garantir esse direito das/dos estudantes.

A distribuição de alimentos e dos materiais pedagógicos das aulas remotas para estudantes nesse período de pandemia também estava nas demandas da Secretaria de Educação do município:

Nesse período também, era entregue por parte da Educação, cestas básicas para as famílias, o que seria referente a alimentação escolar dos estudantes (Assistente social D.S).

Nós, técnicos do Núcleo Social, dentre aqueles que não se afastaram por questões de fragilidades de saúde e idade, avaliamos e decidimos acompanhar às famílias dos estudantes que não retiraram os kits de alimentação, e porventura não foram localizados para receber os materiais para aulas remotas (Assistente social N.C.A).

A distribuição de alimentos durante a pandemia, pôde contribuir e viabilizar o acesso à alimentação aos estudantes da rede municipal de ensino e suas famílias que, muitas vezes, estão em situação de vulnerabilidade social.

Outra expressão da questão social que permeou o cotidiano familiar de estudantes está relacionada à intensificação da violência doméstica durante a pandemia<sup>71</sup>.

---

<sup>71</sup> Desde março de 2020, com a intensificação da pandemia de Covid-19 em todo o mundo, diversos estados do Brasil adotaram medidas de isolamento social com o objetivo de minimizar a contaminação da população pelo novo vírus. Embora essas medidas sejam extremamente importantes e necessárias, a situação de isolamento domiciliar tem como possível efeito colateral consequências perversas para as milhares de mulheres brasileiras em situação de violência doméstica, na medida em que elas não apenas são obrigadas a permanecerem em casa com seus agressores, mas também podem encontrar

O debate sobre os diferentes tipos de violências sofridas em suas residências aponta a importância da escola enquanto espaço de proteção social e vigília dos demais direitos sociais, auxiliando no enfrentamento das diferentes violações sofridas pelas crianças e adolescentes no âmbito intrafamiliar.

Nesse sentido a equipe dos Núcleo Social realizava a busca ativa em conjunto com outros profissionais da rede de proteção socioassistencial do município,

Quando a família não era localizada, a equipe do Núcleo Social, realizava a busca ativa com a rede de serviço e também por visita domiciliar, encontrado em muitos casos famílias desprovidas de quaisquer atendimentos, não somente por parte da Educação, mas também por outras políticas sociais (Assistente social D.S).

A busca ativa aos estudantes que não aderiram ao ensino remoto traz à tona a realidade social vivenciada pelos sujeitos e suas famílias, desvelando as múltiplas expressões da questão social agravadas nesse contexto de crise sanitária, que precisam ser compreendidas por todos os profissionais da escola e da rede de proteção socioassistencial, fazendo com que o planejamento das atividades leve em consideração as condições de acesso de estudantes e suas famílias, bem como as possibilidades para sua efetivação na garantia dos direitos sociais.

O trabalho em conjunto com a rede socioassistencial no município mostrou-se importante para o reconhecimento de que as demandas que estavam em acompanhamento pela equipe do Núcleo Social teriam melhor efetividade se enfrentados em conjunto.

A equipe do Núcleo Social manteve-se articulada aos demais profissionais da rede de proteção social do município e articularam outras ações pertinentes ao desenvolvimento de seu trabalho profissional na perspectiva de manter o vínculo com os profissionais da educação e estudantes do município, através da instituição de meio eletrônico de comunicação, estabelecimento de contatos telefônicos.

Mesmo que de maneira online, o eixo formativo foi uma das ações realizadas pela equipe do Núcleo Social. O trabalho foi realizado com elaboração e condução de encontros para discussão de determinados temas, a partir da demanda das escolas ou das equipes gestoras da Secretaria de Educação, foram realizadas:

Formação online para os diretores, coordenadores e professores e Formação para os agentes operacionais (Assistente social D.S).

As formações online realizadas pela equipe do Núcleo Social também poderiam ocorrer mediante solicitações de formação direcionada aos professores a partir de determinada demanda que surgiu na escola. O planejamento dessas formações é realizado sempre em conjunto com os profissionais da escola.

Os acompanhamentos que estavam sendo realizados junto as famílias atendidas pelo Núcleo Social também foram continuadas,

Para o contato com as famílias dos estudantes, acontecia preferencialmente por telefone, mas quando não era possível, buscávamos parceria com as equipes da Assistência Social e Saúde.

Com os gestores escolares e demais trabalhadores da escola, o contato acontecia nos plantões escolares, por telefone e e-mails (Assistente social D.S).

Durante a pandemia, a manutenção de vínculo com as famílias, através de ações socioeducativas e o trabalho coletivo e multiprofissional, levaram informações e orientações a comunidade escolar nesse momento tão delicado em que o acesso à informação se torna precioso e elemento de cuidado e proteção social.

No que diz respeito as condições de trabalho e suporte para os atendimentos da equipe do Núcleo Social e para o trabalho de assistentes sociais durante a pandemia,

A Secretaria de Educação ofertava máscaras e álcool gel, e com o sistema de revezamento dos trabalhadores em regime de plantão, era possível promover o distanciamento social no ambiente de trabalho (Assistente social D.S).

O cenário pandêmico trouxe novas configurações e relações de trabalho, tanto presencial como de maneira online, especialmente nos atendimentos nas políticas de saúde, assistência social, educação.

Durante a pandemia de coronavírus, os profissionais na Política de Educação também foram atingidos por dúvidas, incertezas e medos. As perdas e o luto fizeram parte do cotidiano.

A sensação de medo acredito que pairou em todas as categorias profissionais, umas mais que as outras, considerando a especificidade do trabalho do assistente social Educação, em que não ficamos diretamente na linha de frente, somente em alguns momentos talvez tenha sido até um pouco diferente, das (os) colegas da Saúde ou Assistência Social, mas foi possível identificar muito medo nas pessoas e pouco direcionamento em como de fato

atuar nas mazelas causadas pela pandemia na Educação (Assistente social D,S).

Essa sensação de medo e incertezas é resultado da omissão na construção de ações eficazes de enfrentamento à pandemia, a negligência na proteção das/os trabalhadoras/es e usuárias/os do Sistema Único de Saúde (SUS), cortes de verbas para as políticas públicas e o descaso com a Política de educação, escancarou o projeto de país pensado pelos que estavam no governo entre 2019-2022.

Vivemos um tempo em que tivemos de lutar pela sobrevivência e pela garantia dos direitos humanos e sociais.

O sentimento de medo e insegurança trouxe impactos no trabalho de Assistentes sociais na Política de Educação Básica no município de Diadema,

Durante o período mais crítico da pandemia vivemos o medo, e quando se programava o retorno gradativo dos estudantes, enfrentamento outras questões que impactaram diretamente no trabalho dos assistentes sociais, muitos colegas não se sentiam seguros para esse retorno, mesmo de forma gradativa, por outro lado, eu pessoalmente vivia uma questão ética e moral por perceber as crianças e adolescentes fora da escola, sem nenhum contato com os conteúdos ofertados, o empobrecimento da população alinhado as suspeitas de violência doméstica familiar que pairava no ar (Assistente social D,S).

Assim como em todo país, o período pandêmico trouxe muitas incertezas e preocupações. Como podemos perceber o medo de contato com outras pessoas devido ao risco de contaminação.

Tendo em vista que o trabalho na educação é uma profissão conformada majoritariamente por mulheres, as mudanças vividas por profissionais na educação nesse período foram diversas. O cansaço físico e mental, o adoecimento (inclusive por Covid-19), duplas jornadas de trabalho, o exaustivo trabalho remoto, as atividades domésticas e as atividades escolares online, trouxeram impactos significativo nas relações de trabalho e na vida particular dessas profissionais. O trabalho foi invadindo a privacidade da vida particular, nesse período, não se tinha a separação de tempo de trabalho e tempo de cuidado pessoal.

Para garantir o apoio à comunidade escolar foram disponibilizadas ações coletivas realizadas através da equipe do Núcleo Social,

O Núcleo Social com o apoio dos Psicólogas estabeleceu momentos em que as pessoas puderam encontrar acolhida dos sentimentos com a ação Tecendo os Sentimentos e ações coletivas para toda comunidade escolar, como, formações e proposições de reuniões com a participação de toda comunidade escolar, pais, professores e gestores (Assistente social N.C.A).

Esse trabalho de acolhimento foi um momento importante no período pandêmico, muitas pessoas não tiveram a oportunidade de expressar suas emoções e sentimentos de maneira coletiva nesse período de perdas e adoecimento.

Há grupos de crianças e adolescentes mais vulneráveis, por exemplo, as que antes mesmo do coronavírus, já se sentiam sozinhas e isoladas, as que vivem em pobreza e em situações de moradia precária, encontram-se também em situação de risco.

O contexto da pandemia chegou no cotidiano das crianças e adolescentes da educação básica por meio de informações e emoções transmitidas pelos seus pais, professores e outros adultos. A situação não era mesma de antes, devido às mudanças na rotina e de ambiente ao longo da pandemia de coronavírus.

O aumento dos sintomas psíquicos e dos transtornos mentais durante a pandemia<sup>72</sup> pode ocorrer por diversas causas: as experiências traumáticas associadas à infecção ou morte de pessoas próximas na pandemia, o estresse induzido pela mudança na rotina devido às medidas de distanciamento social ou pelas consequências econômicas, na rotina de trabalho ou nas relações afetivas.

A epidemia oculta de transtornos mentais tem um potencial extremamente preocupante para a sociedade, tanto do ponto de vista da saúde individual quanto para a saúde coletiva. Uma das consequências da pandemia poderá ser o aumento da incidência de novos casos de transtornos mentais na população geral, mesmo em quem antes nunca havia manifestado qualquer sintoma psiquiátrico (Ministério da Saúde, 2020, p.18).

A ameaça relacionada à possível contaminação, intensificada por relatos de doença grave ou morte, somadas às cenas de cemitérios construídos às pressas e hospitais lotados podem ter efeito direto na saúde mental, gerando medo e insegurança para crianças e adolescentes. Sem dúvida, isso teve impacto diretamente na educação básica no país.

---

<sup>72</sup> É possível dividir as consequências da pandemia em quatro ondas. A primeira onda se refere à sobrecarga imediata sobre os sistemas de saúde em todos os países que tiveram que se preparar às pressas para o cuidado dos pacientes graves infectados pela Covid-19. A segunda onda está associada à diminuição de recursos na área de saúde para o cuidado com outras condições clínicas agudas, devido ao realocamento da verba para o enfrentamento da pandemia. A terceira onda tem relação com o impacto da interrupção nos cuidados de saúde de várias doenças crônicas. A quarta onda inclui o aumento de transtornos mentais e do trauma psicológico provocados diretamente pela infecção ou por seus desdobramentos secundários (Ministério da Saúde, 2020, p.15-16).

As preocupações como o medo da morte, a incerteza com relação à disponibilidade de vacina e a diminuição de interações sociais tradicionais podem desencadear transtornos mentais, como os relacionados à ansiedade e depressão<sup>73</sup>. Assim, essas consequências previstas da quarentena, são fatores de risco essenciais para problemas de saúde mental. Isso inclui suicídio e autoagressão, abuso de álcool, e abuso doméstico e infantil.

Situações emergenciais durante a pandemia requeriam uma série de medidas governamentais para conter o avanço do surto da doença, porém durante a pandemia de coronavírus presenciamos o despreparo e a falta de responsabilidade em relação a população do país.

O retorno as aulas presenciais foi tema de grande discussão na Política de Educação municipal. Muitas questões permeavam esse debate, muitas crianças, adolescentes já tinham sofrido com os anos que estavam sem aulas presenciais, a baixa frequência escolar nas aulas online e a falta de infraestrutura das instituições escolares traziam incertezas para a comunidade escolar.

Quando o retorno mesmo que gradativo foi oficialmente decretado, sem a possibilidade de teletrabalho, passamos por outras questões: O afastamento dos estudantes da escola, aumentando drasticamente a baixa frequência escolar nesse retorno gradativo/escalonado; Conflitos escolares entre os próprios trabalhadores e trabalhadores e famílias; Conflitos entre os estudantes, Medo dos trabalhadores da Educação; Sofrimento/luto das famílias dos trabalhadores da educação (Assistente social D,S).

---

<sup>73</sup> De acordo com o Ministério da Saúde (2020), algumas situações que podem ser agravados no pós-pandemia:

**Luto:** Uma das consequências da pandemia é o grande número de pessoas que sofreram perdas, entre parentes e amigos. Nesse contexto, a discussão sobre o luto ganha especial relevância. O luto é a reação emocional à perda de uma pessoa. Os rituais de despedida e o suporte de outras pessoas são importantes no processo de aceitação e adaptação (p.52-53).

**Solidão:** Além dos estressores físicos, o distanciamento social pode impactar negativamente a percepção de bem-estar, e não apenas daqueles que são considerados membros dos grupos de risco. Tal diminuição no contato com outras pessoas pode afetar qualquer indivíduo em confinamento (p.86).

A **síndrome de esgotamento (ou burnout)** é a ocorrência mais comum, porém, transtorno tem sido descrito como tendo quatro principais características: sensação de exaustão, combinada com distanciamento mental, e problemas cognitivos e emocionais relacionados ao trabalho (p.120).

**Ansiedade:** é caracterizada por preocupações frequentes sobre questões do dia a dia ou do futuro, tensão muscular, irritabilidade e por sensações físicas, como dor de barriga e dor de cabeça. Pode vir acompanhada de ataques de pânico, momentos intensos de perda de controle, medo de morrer ou enlouquecer, e diversos sintomas físicos, como dor no peito e falta de ar (p.120-121).

**Depressão:** Os sintomas depressivos também são uma forma comum de manifestação do estresse, é caracterizada por tristeza e perda de prazer nas atividades da vida. Pode estar acompanhada por alterações de apetite e sono, e, frequentemente, está associada a pensamentos negativos, ou mesmo a ideias de autolesão ou suicídio (p.121). Ministério da Saúde, 2020).

“Esse processo foi bastante tensionado em razão do adoecimento psíquico de muitos profissionais e muitas situações de luto, por perdas e medos de retornar às aulas. Alguns profissionais foram contrários ao retorno que ocorreu paulatinamente (Assistente social N.C.A).

Dessa forma, nesse momento crítico, foi importante o trabalho de assistentes sociais do Núcleo Social quando se viram convocados a atuar em diversas frentes para minimizar os efeitos da pandemia na comunidade escolar do município.

As contribuições da equipe do Núcleo Social para os profissionais da escola nesse período foram se consolidando e se fortalecendo com o passar dos anos de pandemia,

Mesmo no período da pandêmico e pós pandêmico, sempre estávamos atentos aos princípios anteriormente firmados em equipe onde prevalecia o eixo formativo, sem desconsiderar o eixo interventivo e a articulação com a rede de serviço (Assistente social D.S).

Prossegue a profissional,

“Nessa direção, a Formação online com as equipes escolares sobre acolhimento/vínculos, encaminhamentos para rede de saúde de estudantes, familiares e trabalhadores da educação e a articulação com a rede de Serviços e Sistema de Garantia de Direitos foram as principais frentes de trabalho nos últimos anos” (Assistente social D.S).

A importância da continuidade dos atendimentos da equipe do Núcleo Social, mesmo de maneira online, foi fundamental no enfrentamento das manifestações da questão social surgidas no período pandêmico. Os encaminhamentos aos serviços de saúde e da rede de serviços do município foi estrategicamente utilizado para a garantia dos direitos de estudantes da rede de ensino municipal de Diadema.

Muitas foram as dificuldades enfrentadas pela equipe do Núcleo Social para a garantia de acesso ao direito a educação nesse período de pandemia como aponta o assistente social N.C.A,

Foram muitas dificuldades, a princípio, e, em primeiro lugar o próprio desconhecimento da dimensão da pandemia, quanto ao acesso às vacinas e do período que a pandemia poderia se estender. O afastamento de colegas com saúde mais frágeis. A diminuição dos técnicos do Núcleo Social vinculada a uma limitada autonomia (Assistente social N.C.A).

Nesse período, outro desafio presente aos profissionais da escola era o de ressignificar os processos de trabalho ao qual fazem parte, tendo que criar possibilidades de intervenção a partir de uma outra modalidade (teletrabalho e trabalho híbrido).

Os impactos da pandemia na rotina de trabalho na Política de Educação nacional foram bastante significativos, vivemos um momento inesperado e incerto, que trouxe a necessidade de mudanças e um processo de adaptação no atendimento das demandas escolares,

Hoje podemos avaliar como devastadores, dada o aumento significativo da baixa frequência escolar, uma diminuição das notificações das situações de violência contra criança e adolescentes, aumento da evasão escolar e crianças que efetivamente foram excluídas do direito à Educação Escolarizada (Assistente social N.C.A).

A equipe profissional foi desafiada a reafirmar seu compromisso ético-político na defesa da vida, da liberdade e da emancipação humana, que são princípios e valores fundamentais do Projeto Ético-Político do Serviço Social, nesse período excepcional na história da educação nacional.

Podemos perceber com a pesquisa que, ao se depararem com essa nova realidade os trabalhadores da área da educação buscaram compreender melhor esse período e como criar possibilidades em conjunto com a equipe do Núcleo Social para continuar realizando o trabalho mesmo que de maneira online.

Mesmo no período de pandemia, acreditamos na nossa defesa da atuação de assistentes sociais na Educação, pois, acreditamos no conceito de educação democrática, reflexiva e promotora de igualdade e direitos, esse conceito norteia as ações do Núcleo Social.

Nosso trabalho profissional tem como objetivo contribuir para a efetivação de uma Política Educacional pautada no compromisso social, direitos humanos e no respeito à diversidade e a luta pelo acesso e permanência de estudantes no contexto escolar.

Durante décadas, a educação pública sofre sucateamento de verbas e investimentos precários na formação e gestão dos profissionais da educação. A falta de professores e as estruturas precárias, são algumas consequências do desmonte dos serviços públicos que se reflete na qualidade inferior da rede de ensino público.

A luta pela democratização do acesso à escola para as camadas populares tornou-se alvo constante da pauta de diferentes políticas públicas. Para os profissionais de Educação a valorização e respeito da área educacional é fundamental para fortalecer a luta pela garantia de um ensino de qualidade. Para o Serviço Social

é uma forma de discutir e refletir a dicotomia entre o social e educacional presente no cotidiano escolar.

Um dos desafios para o profissional é desenvolver a capacidade de decifrar a realidade e construir propostas de trabalhos criativas e capazes de preservar e efetivar direitos. Para Martins (2007),

[...] a educação é um processo social vivenciado no âmbito da sociedade civil e protagonizado por diversos sujeitos sociais, mas também é uma área estratégica de atuação do Estado. Neste sentido, a política de educação, como política educacional, é um espaço contraditório de lutas de classes, um embate entre poderes diversos que legitimam historicamente, conforme se estabelece a correlação de forças na diversidade dos projetos societários existentes (Martins, 2007, p. 21)

Após passarmos pelo período mais crítico da pandemia e com a volta das aulas presenciais, a infrequência e a evasão escolar, as múltiplas manifestações de violência, e as fragilidade das aprendizagens ocorridas nesse período pandêmico são demandas que teremos de enfrentar durante muitos anos.

As velhas e novas demandas, expressões da questão social no cotidiano escolar, precisam ser compreendidas e atendidas pela equipe multidisciplinar do Núcleo Social, tendo em vista a necessidade de se subsidiar o trabalho pedagógico e a viabilização do direito à educação.

Pensar na atuação do Serviço Social na contemporaneidade exige um olhar crítico do mundo contemporâneo, onde esse olhar nos leva a perceber que a questão social atual não difere do passado, apenas se manifesta em um contexto diferenciado (Piana, *et al*, 2015 p. 77). Deve também buscar estratégias de proposição e intervenção, resgatando a visão de integralidade e do respeito à diversidade, seja ela caracterizada por gênero, etnia ou classe social.

Por isso, para enfrentar a infrequência e evasão escolar existem projetos e programas criados para ampliação da garantia do acesso e permanência de estudantes nas escolas municipais,

No Projeto Lugar de Estudante é na Escola, o enfrentamento da baixa frequência escolar e evasão escolar é realizado a partir de um trabalho envolvendo toda a comunidade escolar e Sistema de Garantia de Direitos Humanos de Crianças e Adolescentes com o objetivo da efetivação do direito à Educação (Assistente social D.S).

O referido projeto é desenvolvido no Núcleo Social desde 2016 e observamos que, no pós pandemia o desafio foi maior, pois o distanciamento dos estudantes da escola, agravou o que já consideramos grave, que é a baixa frequência escolar (Assistente social D.S).

Se por um lado a Educação possui um caráter reprodutor das relações sociais capitalistas, do outro, a educação é um espaço contraditório, podendo servir como instrumento da classe trabalhadora, num processo contra hegemônico.

Nas últimas décadas, foram formulados cada vez mais programas e projetos que visam assegurar condições mínimas de acesso e permanência de crianças e adolescentes no ensino regular. Tentar assegurar acesso e permanência na escola é, hoje, mais do que nunca uma atitude política que requer o reconhecimento e a mobilização de outras políticas sociais (Almeida, 2020, p. 169-170).

Esse é um desafio a ser enfrentado, haja visto o enfrentamento cotidiano junto a todos os atores envolvidos no controle da frequência escolar, por isso o eixo formativo para toda a comunidade escola que propõem o programa Lugar de Estudante é na Escola é necessário e responsabilidade coletiva (Assistente social N.C.A).

Esse projeto busca o enfrentamento à infrequência e evasão escolar garantindo o acesso, permanência e sucesso dos estudantes da rede de ensino municipal de Diadema.

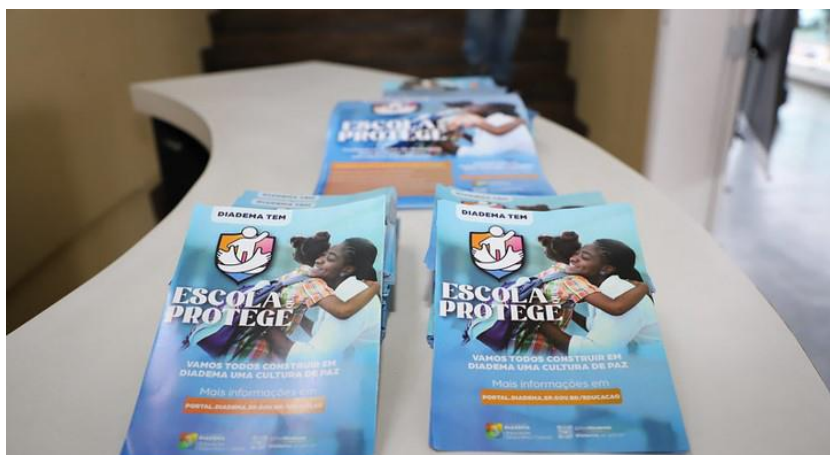
Outros projetos e programas são realizados na política de educação no município, esses programas foram fortalecidos após o retorno das aulas e atividades presenciais.

Alguns programas e projetos com a participação do Núcleo Social:

**Escola que Protege:** O Programa conta com ações de prevenção de violências, proteção à infância e adolescência, identificação de sinais e protocolo para encaminhamento adequado de casos de suspeita ou revelação de violências na escola. As ações do programa são implementadas em conjunto por toda a comunidade escolar: estudantes, educadores e comunidade.

Material informativo do projeto escola que protege é distribuído na rede municipal de ensino de Diadema (Imagem 5).

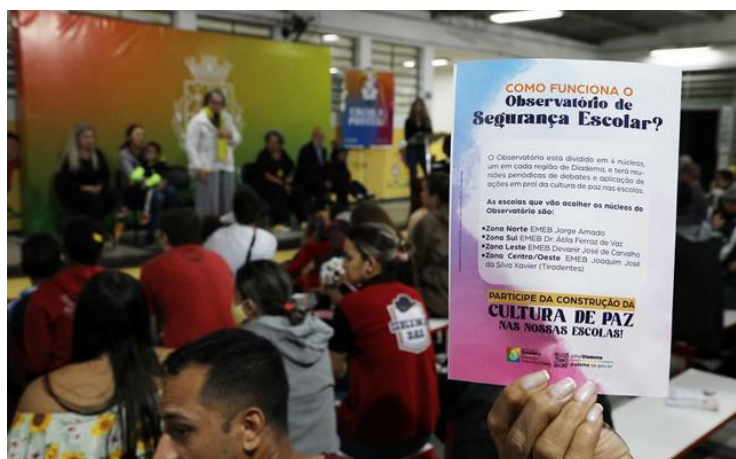
**Imagem 5 - Projeto “Escola que Protege”**



Fonte: Portal da Prefeitura de Diadema

**Observatório de segurança escolar:** É um espaço de construção de diálogo, reflexão e discussão sobre a realidade da rede escolar municipal. Tem por objetivos, fortalecer o exercício ativo da cidadania, das redes locais e da solidariedade; propor medidas a serem adotadas para diminuir os fatores de risco da violência e construir uma cultura de paz nas escolas (Imagem 6).

**Imagem 6 - Observatório de Segurança Escolar**



Fonte: Portal da Prefeitura de Diadema

**Projeto comunicação não violenta:** O projeto tem como objetivo a Formação para Famílias sobre Comunicação Não Violenta, uma das ferramentas do programa Escola Que Protege, que promove cultura de paz dentro e fora das escolas de Diadema. As atividades ocorrem em conjunto e com a participação da família, alunos e equipe da escola (Imagem 7).

### Imagem 7 - Projeto “Comunicação não violenta”



Fonte: Portal da Prefeitura de Diadema

**Lugar de estudante é na escola:** Projeto que busca combater a baixa frequência escolar. A equipe realiza atividades para desenvolver a sensibilização junto às famílias e sociedade de valorização da escola, reforçando a importância de não deixar que as crianças falem às aulas. Também são realizadas visitas domiciliares às famílias e reuniões com os pais e responsáveis.

### Imagem 8 - Projeto “Lugar de Estudante é na escola”



Fonte: Portal da Prefeitura de Diadema

Garantir a possibilidade de acesso e permanência com qualidade é fundamental ao exercício profissional, porque, permite refletir a educação em sua dimensão mais ampla, pois envolve a formação dos cidadãos em seus diversos aspectos: social, econômico, político, cultural e intelectual (Santos, *et al*, 2015).

A conjuntura histórica contemporânea é totalmente adversa. Guiadas pelo ideário neoliberal, as políticas sociais (espaços sócio-ocupacionais de assistentes

sociais) se contrapõem a universalização dos direitos sociais, sendo cada vez mais, seletivas, focalistas, excludentes, longe de atender as reais demandas sociais da classe trabalhadora (Martins, 2015, p. 08).

O cenário pandêmico afetou o trabalho dos profissionais na Política de Educação, tanto presencial, quanto no trabalho remoto, em que houve a simbiose entre a realização do trabalho profissional.

Passado o período crítico da pandemia de coronavírus, a Secretaria de Educação Municipal buscou fortalecer o reconhecimento e a importância do trabalho profissional da equipe do Núcleo Social. Após 2022 a equipe passa por uma reestruturação para se reorganizar e refletir sobre os processos de trabalho nesse período.

Entre 2022 e 2023 ainda em decorrência da pandemia, houve novamente ampliação da equipe, que passou a contar com psicopedagogos, ficando com um quadro de profissionais: assistentes sociais, psicólogos, fonoaudiólogas, pedagoga, psicopedagogas, agentes administrativos, estagiários de serviço social, para além do proposto na Lei Federal Nº 13.935, de 11 de dezembro de 2019, que dispõe sobre a prestação de serviços de Psicologia e de Serviço Social nas redes públicas de educação básica (Assistente social D.S).

Essa ampliação foi de suma importância para a ampliação do alcance do trabalho profissional da equipe, porém, é necessário, adentrar na questão das condições de trabalho de assistentes sociais na área da educação, pois essas afetam o exercício profissional. A partir das informações identificadas na pesquisa, destacamos a desproporcionalidade entre o quantitativo de assistentes sociais e de estudantes abrangidos pela rede municipal,

As condições de trabalho para os assistentes sociais ainda não são as ideais, mesmo com a contratação de novos profissionais, estamos recebendo muitas solicitações de apoio pós o período de (COVID-19), mesmo assim necessitamos de mais profissionais para ampliação e melhor planejamento, garantindo uma ação pautada em uma visão crítica e de emancipação humana (Assistente social N,C.A).

Diante do momento histórico de crise política, econômica e social, marcada pela superexploração do trabalho, precarização e informalização das relações de trabalho e drástica redução dos direitos trabalhistas, nosso desafio está na luta pela ampliação no número de assistentes sociais na Política de Educação.

A luta pela permanência do Serviço Social na Educação em Diadema é histórica. A conquista da Lei federal 13.935/2019 foi de extrema importância para fortalecer a luta pela lei municipal.

Essa conquista da lei municipal aconteceu durante o período crítico de pandemia. Após dois anos da lei federal, é sancionada a lei municipal 4.154 de 23 de novembro de 2021, que dispõe sobre a prestação de serviços de Serviço Social e Psicologia nas escolas municipais de Diadema.

Em consonância com o previsto na legislação federal para a regulamentação da referida lei, o município de Diadema promulgou a Lei Municipal Nº 4.154, de 23 de novembro de 2021, que dispõe sobre a prestação de serviços de Psicologia e de Serviço Social na rede municipal de ensino de Diadema, confirmando o trabalho do Núcleo Social como uma política pública (Assistente social D.S).

Como não estavam instituídos como política municipal, durante muitos anos, nas transições de governo, a equipe realizava esforços pelo reconhecimento do trabalho da equipe para continuar na política de educação. A aprovação da lei municipal nº 4.154/2023 vem para consolidar e garantir a inserção de assistente sociais e profissionais de Psicologia na rede municipal de ensino.

A referida lei é expressa em 6 artigos:

- 1º - As instituições de ensino da rede pública municipal deverão realizar, a cada início de semestre, avaliação psicológica dos alunos, bem como garantir, sempre que necessário, a prestação de serviço social ao educando.
- 2º - Os serviços de psicologia e de serviço social, de que trata esta Lei, serão realizados por equipes multiprofissionais e terão, como objetivo, a melhoria da qualidade do processo de ensino-aprendizagem.
- 3º - A Prefeitura do Município de Diadema, através dos órgãos competentes, deverá elaborar o calendário das avaliações psicológicas.
- 4º - O aluno ao qual já estiver sendo proporcionada assistência psicológica deverá apresentar, junto à instituição de ensino em que esteja matriculado, documento hábil e que comprove a prestação de referido atendimento.
- 5º - As despesas com a execução desta Lei correrão por conta de dotações orçamentárias próprias, consignadas no orçamento vigente, suplementadas, se necessário.
- 6º - Esta Lei entrará em vigor na data de sua publicação (DIADEMA, 2019).

A lei busca a garantia de direito ao acesso e serviços da rede de proteção à comunidade escolar e possibilita a discussão e defesa para a inserção de profissionais de Serviço Social nas escolas municipais. Lembrando da importância do trabalho Profissional que possui competências específicas e atuação em diferentes políticas públicas e sociais, o que possibilita um trabalho multidisciplinar em consonância ao PPPP (Plano Político Pedagógico Participativo) da Secretaria de Educação de Diadema.

Em 2024, o trabalho da equipe do Núcleo Social completou 30 anos na Secretaria de Educação de Diadema,

Embora as demandas de trabalho tenham aumentado nesse, se é que podemos chamar de “pós pandemia” essa atual gestão tem lançado esforços para ampliação da equipe técnica do Núcleo Social, como também em condições de trabalho, como: equipamentos, espaço físico adequado, moveis e computadores dentre outros (Assistente social D.S).

A inserção do Assistente social no contexto escolar vem para fortalecer e garantir uma educação, pautados nos princípios do seu projeto ético-político, buscando criar e propor estratégias de enfrentamento e resistência para uma luta permanente do humano em sua totalidade (Piana, *et. al*, 2015 p. 78).

Conforme aponta Argus, Piana e Lima (2011)

[...] A escola é o espaço privilegiado de produção e socialização do saber e deve se organizar por meio de ações educativas que busquem a formação de sujeitos éticos, participativos, críticos e criativos. Isso significa que compete à escola o papel de contribuir para a disseminação do saber historicamente acumulado e também a produção de novos saberes (ARGUS, PIANA e LIMA, 2011, p. 192).

Ao resgatarmos a história da profissão do Serviço Social (teórico-metodológico, sociopolítico-educativo), vemos que esta deve se configurar em uma dimensão educativa que, frente às mudanças sociais, pode desenvolver um trabalho de articulação e operacionalização, atuação em equipe, em busca de proporcionar reflexões sobre a questão social

Diante dos desafios postos para o Serviço Social em tempos de avanço do conservadorismo, devemos fortalecer o debate crítico na defesa do projeto ético-político profissional de forma de alinharmos o trabalho profissional à direção social construída coletivamente pela profissão (Férriz e Martins, 2020, p. 34).

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para analisar a conjuntura do tempo presente com um olhar crítico deve-se considerar os processos de formação do Brasil que, desde a colonização, formaram uma sociedade estruturalmente desigual.

O caráter violento e predatório das relações coloniais e do escravismo deixou, sem dúvidas, suas marcas na história do país. Essas relações de dominação balizaram/contribuíram para/na construção da lógica desigual na estrutura da sociedade que vem persistindo até a contemporaneidade. A formação histórica da educação nacional também sofreu influências e foi firmada na desigualdade social a desigualdade educacional, ou seja, a estruturação da dualidade na escolarização, sendo uma educação para classe trabalhadora e outra para a classe burguesa, reafirmando a dificuldade do acesso e conclusão da escolarização de estudantes advindos de famílias da classe trabalhadora.

Ao longo do processo histórico de construção da educação no Brasil e com o advento da implantação do sistema capitalista, identificamos que todas essas transformações sociais têm interferido no desenvolvimento da vida escolar de muitas crianças e adolescentes. Isso afetou no desenvolvimento da política de educação no país, que até o século XIX ocorreu de maneira sistemática e planejada, persistindo o dualismo escolar (divisão entre as classes) e o descuido com o ensino.

Infelizmente, a educação ainda não se transformou em um direito social de fato, a queda da qualidade do ensino e a desigualdade do acesso à educação até mesmo na educação básica, acaba por demarcar fronteiras bem largas no processo de *apartheid* social no qual nos encontramos na política educacional (Almeida, 2000, p. 72).

A escola é parte constitutiva da formação social e educativa no país. Devemos fortalecer o debate sobre a importância do pertencimento, do exercício da cidadania e da efetivação do direito à educação.

A construção de uma escola universal, que é plural e que é democrática,

[...] tem sido uma tarefa coletiva que vem sendo assumida por diferentes sujeitos sociais, tais como: sindicatos, professores, movimentos sociais, estudantes, famílias e trabalhadores, dentre os quais nos situamos como assistentes sociais. Não se trata de uma novidade, mas de um processo em permanente tensão e movimento, que caminha no âmbito das lutas sociais com seus infinitos recuos e esperançosos avanços. Mas que esbarra nas recorrentes investidas que as elites, em seus mais distintos segmentos,

formulam sobre a educação, subsumindo-a aos imperativos da sociabilidade burguesa, à necessidade de ampliação irrefreável da acumulação do capital (Almeida, 2020, p. 185).

Se a Educação possui um caráter reprodutor das relações sociais capitalistas, ela também poderá servir como instrumento da classe trabalhadora, num processo contra hegemônico.

Segundo Florestan Fernandes (1991) a liberdade e a criatividade dentro da escola podem gerar interesses capazes de proporcionar um processo de mudança educacional e social. Deve haver uma sintonia entre a educação e a realidade brasileira, mediante um processo pedagógico democrático, à igualdade de acesso e de oportunidades educacionais para todos.

O Serviço Social, é parte integrante do processo histórico dentro das relações sociais na sociedade. A profissão se inseriu no conjunto da classe trabalhadora, e nessa condição, as e os assistentes sociais constroem cotidianamente seu trabalho profissional e sua resistência.

A profissão está envolvida diretamente nessa construção cotidiana pela mediação das políticas sociais, operando nos seus limites e de suas possibilidades. Enfrentamos velhas e novas manifestações da questão social, inclusive na Política de Educação, que evidenciam as desigualdades sociais vividas pelas classes subalternizadas.

Nesses últimos anos, especialmente com a pandemia covid-19, foi possível observar o reforço do sistema dual de ensino no Brasil que continua separando a política educacional em dois tipos de componentes: para os de estratos médios e altos, que tiveram melhores equipamentos e condições materiais de ensino remoto e com melhores condições de acesso à internet e a equipamentos e softwares, e os de estratos populares, que, muitas vezes possuem um único aparelho por família e um precário e difícil acesso à internet.

A luta pela garantia de acesso à educação, as condições de acompanhar as aulas de maneira remota e disponibilidade de equipamentos para profissionais e estudantes no período de pandemia deveria ser reconhecido como um direito social.

A conjuntura contemporânea é totalmente adversa ao nosso projeto ético-político profissional. Convivemos com o acirramento das expressões da questão social, que chegam à “barbárie social” e a “banalização do humano” (Iamamoto, 2007, p. 125, grifo nosso).

Durante o período de pandemia de coronavírus, a ameaça à vida escancarou as desigualdades da sociedade brasileira e nos coloca do desafio de tentar minimizar os impactos perversos desse período que vivenciamos nos últimos anos.

Os efeitos causados pela pandemia se demonstraram de forma devastadora em toda a sociedade, entretanto, determinados grupos estiveram mais expostos a adoecer e sofreram os impactos mais severos em suas condições de reprodução social e sua existência.

Durante a pandemia se expande todas as formas de opressão e desigualdades – de classe, étnico-raciais, territoriais, de gênero e sexualidades - no desrespeito aos direitos humanos e sociais (Iamamoto, 2021). Soma-se ao período de pandemia o crescimento da violência do Estado e a criminalização de todas as formas de resistência na luta pela defesa dos direitos humanos e sociais. São alvos principais a população trabalhadora negra, jovem e pobre residente nas periferias das grandes cidades do país.

A pandemia escancarou as desigualdades de classes no sistema capitalista contemporâneo, o acesso à educação escolar não se deu de maneira igualitária entre a população. Como se não bastasse as diversas formas de violências (física, moral, sexual, psicológica), desemprego, a fome, o descaso com alunos, professores e trabalhadores da educação, têm feito parte da realidade cotidiana das classes subalternas nesse período.

Questões como, acesso à educação e aos materiais didáticos, a evasão escolar, os problemas de infraestrutura (como o acesso a água potável, por exemplo), as dificuldades na segurança sanitária (álcool em gel e máscaras adequadas) e a impossibilidade de aprendizagem presencial, são algumas dificuldades que enfrentaram no cenário de pandemia.

Se, antes da pandemia, as populações que vivem nas periferias, os idosos, as mulheres em situação de violência doméstica, as pessoas com deficiências, as crianças e adolescentes institucionalizadas, a população em situação de rua, a população encarcerada, os indígenas, os refugiados e tantos outros, já sofriam com a frequente violação dos seus direitos, durante a pandemia a situação de sofrimento e morte, esteve presente no cotidiano dessas populações.

Muitos serviços foram afetados e trouxeram prejuízos para a população, com a suspensão de atendimentos e serviços, como, por exemplo, consultas na área de

saúde, visitas domiciliares, atendimentos presenciais. Alguns tiveram que transformar sua casa em local de trabalho, tendo que arcar com todos os custos estruturais e, muitos trabalhadores perderam seus empregos.

Os impactos da pandemia na rotina de trabalho na Política de Educação nacional foram bastante significativos, vivemos um momento inesperado e incerto.

Tendo em vista que o trabalho na educação é uma profissão conformada majoritariamente por mulheres, as mudanças vividas por profissionais na educação nesse período foram diversas. O cansaço físico e mental, o adoecimento (inclusive por Covid-19), duplas jornadas de trabalho, o exaustivo trabalho remoto, as atividades domésticas e as atividades escolares online, trouxeram impactos significativo nas relações de trabalho e na vida particular dessas profissionais. O trabalho foi invadindo a privacidade da vida particular, nesse período, não se tinha a separação de tempo de trabalho e tempo de cuidado pessoal.

As mudanças ocorridas no processo de ensino e aprendizagem a partir do ensino remoto, para além de desafiar as famílias que precisaram incluir no seu papel protetivo um espaço propício para o desenvolvimento das atividades e para o acesso ao material digital fornecido pela escola, desafiou também os profissionais presentes na dinâmica escolar a ressignificar os processos de trabalho ao qual fazem parte, tendo que criar possibilidades de intervenção a partir de uma outra modalidade de trabalho.

A situação de Pandemia nesses últimos anos trouxe mudança abrupta para a classe trabalhadora. A comunidade escolar e a categoria de assistentes sociais também foram afetadas nesse período.

A realização do trabalho profissional de assistentes sociais na Política de Educação também sofreu grande impacto. Os acolhimentos, e os atendimentos presenciais foram dificultados devido às orientações de distanciamento social. As entrevistas e reuniões individuais e em grupo foram realizadas online. Alguns encaminhamentos para serviços da rede socioassistencial municipal conseguiram ser realizados, porém, e infelizmente, não foi possível atender e acompanhar toda a demanda da política de educação.

As implicações diante do cenário da pandemia de coronavírus dos últimos anos, nos revela como é importante que o profissional esteja preparado para atuar com autonomia no espaço das políticas públicas, considerando que assistentes

sociais são profissionais que tem papel fundamental nas relações presentes na sociedade, atuando diretamente na busca pela viabilização de acesso aos direitos sociais.

A pesquisa apresentada teve como objetivo conhecer como foi realizado o trabalho da equipe do Núcleo Social na Secretaria de Educação de Diadema e sua atuação no enfrentamento das manifestações da questão social no ambiente escolar durante e após o período crítico da pandemia de coronavírus.

Foi importante reconhecer a importância do trabalho da equipe, pois, o trabalho no núcleo teve início em 1994 e passou por mudanças estruturais e de atuação profissional durante as últimas décadas. A equipe foi reestruturada e as equipes reconfiguradas. Hoje, trabalho é realizado por uma equipe multiprofissional.

Diante das informações apresentados, percebe-se que mesmo durante o período de pandemia, o trabalho do Núcleo Social buscou desenvolver, com a participação da comunidade escolar e profissionais da rede de serviços do município, ações voltadas para a melhoria da qualidade do processo educacional, por meio da prestação de apoio técnico através de formações, mesmo que de maneira online, na intermediação das relações institucionais e sociais das escolas da rede municipal da rede conveniada do município de Diadema.

Durante o período pandêmico - vivenciamos o afastamento diário de crianças e adolescentes do cotidiano escolar. Realidade que irá aumentar ainda mais os índices de infrequência e evasão escolar, as dificuldades de aprendizagem e a qualidade social e política do processo de construção do conhecimento, bem como as diferentes formas de violência até então identificadas pela escola e encaminhadas para atendimento aos demais serviços da Rede de Proteção Social. Destacamos também a manutenção de vínculo com a comunidade escolar e as famílias, possibilitou levar informações e orientações necessárias para a comunidade escolar. O acesso à informação e o contato telefônico ou online dos profissionais do Núcleo Social se tornou importante como possibilidade de proteção social.

O trabalho remoto reforça a precarização das relações de trabalho anteriores à pandemia, como a estrutura muitas vezes inadequada para os atendimentos, carência de recursos financeiros e recursos humanos.

É inegável que os impactos dessa pandemia nos espaços ocupacionais serão irreversíveis e algumas das adaptações feitas permanecerão, pois facilitaram o alcance dos serviços ofertados, diante do insuficiente número de profissionais.

Mesmo no período pandêmico, assistentes sociais do Núcleo Social buscaram realizar o trabalho cumprindo o compromisso ético profissional. Quando requeridos a participar do atendimento da comunidade escolar, mesmo com uma equipe reduzida, os profissionais atuaram de maneira a garantir o atendimento.

Um pouco antes de ser decretado estado de pandemia de COVID-19 (coronavírus), tivemos uma conquista importante com a aprovação da Lei 13.935 de 2019, que dispõe sobre a prestação de serviços de Psicologia e de Serviço Social nas Redes Públicas de Educação Básica. As categorias profissionais tiveram que fortalecer a organização na luta pela implementação da lei nesse período atípico.

A necessidade da ampliação dos profissionais assistentes sociais e psicólogos/os na composição de equipes multidisciplinares é uma pauta imprescindível no tempo presente, visto a necessidade de regulamentação da Lei 13935/2019 (que prevê a inserção de assistentes sociais e psicólogos/os na rede pública de educação básica) no país para fortalecer o enfrentamento das expressões da questão social no cotidiano agravadas no período pandêmico.

Em suma, nesse período de pandemia, o Serviço Social reconfigura e reorganiza seu trabalho profissional em consonância com o projeto ético-político profissional, lançando mão de novas estratégias e recursos no fazer profissional e que se fortalece institucionalmente através de um trabalho comprometido com a comunidade escolar e com estudantes e suas famílias. Por isso, não devemos esquecer que a educação é sempre um ato político.

Uma das propostas dessa tese foi da necessidade de romper o circuito de isolamento dos trabalhadores das políticas sociais, inclusive de assistentes sociais na educação. Consideramos de suma importância a possibilidade de deixar registrada a trajetória de trabalho de uma equipe que, em 2024 completou trinta anos de trabalho, no município de Diadema.

Esperamos que a sistematização da experiência de trabalho realizada pela equipe do Núcleo Social no período de pandemia possa contribuir e construir espaços de reflexão e troca sobre experiências na área da educação nacional e que possa fortalecer o debate do trabalho de assistentes sociais na Política de Educação.

Devemos observar que ao discutir sobre as ocorrências na sua imediatividade, essas aparecem como questões individuais, no entanto, ao serem aprofundadas elas revelam as múltiplas relações e tem impactos em toda a comunidade escolar.

Portanto, compreender que a inserção de assistentes sociais na Política de Educação se faz necessária, tendo visão de totalidade da sociedade, buscando não apenas a garantia de direitos, como também a ampliação destes direitos, sendo capacitado para o enfrentamento das expressões da questão social em todas as áreas de atuação, inclusive na educação.

Não devemos esquecer que a educação é um direito e educar é sempre um ato político.

A atuação da equipe do Núcleo Social busca ações que possibilitem a efetivação de políticas sociais que atenda a comunidade escolar em suas necessidades enquanto cidadãos de direitos. Tendo como fundamento básico os princípios da democracia, cidadania, justiça social, solidariedade e direitos humanos.

Ainda há muito a percorrer. Contudo, não podemos negar nossa responsabilidade profissional e histórica sobre o debate que envolve o trabalho de assistentes sociais na educação municipal de Diadema, afinal são quase trinta anos de atuação na Política de Educação.

Na atualidade, as/os assistentes sociais devem recriar seu trabalho profissional, sua dimensão educativa, que incide no trabalho com as classes subalternas nas suas maneiras de ver, viver e sentir a vida, fortalecendo a dimensão coletiva das lutas sociais (Iamamoto, 2021).

O desafio profissional está em encontrar novas estratégias de ação que deem conta da complexidade da vida em sociedade. É uma construção que é coletiva, sujeita a tensões e conflitos.

Outro desafio está na necessidade de criação de cargos destinados a psicólogas(os) e assistentes sociais para efetivo cumprimento da lei federal em nível regional. Assim, Estados e Municípios devem criar esses cargos por meio de lei de iniciativa do Poder Executivo. Nesse aspecto, a participação dos Conselhos Regionais de Serviço Social e Psicologia são fundamentais na articulação e discussões para a implementação da lei 13.935/2019.

É importante observar que o desenvolvimento do trabalho de assistentes sociais na educação não tem a intenção de substituir ações do ponto de vista

pedagógico, campo do saber de professores e pedagogos. Deve-se desenvolver suas ações compondo uma equipe multiprofissional, para discutir e proporcionar condições mais justas e de direito para a população na sua realidade.

Estabelecer a relação com estudantes, famílias, equipe escolar, comunidade e com os serviços da rede é imprescindível no que diz respeito ao enfrentamento às expressões da questão social e seus rebatimentos no ambiente escolar e nas condições de aprendizagem.

Cabe enfatizar que a atuação do assistente social na educação visa abranger não só o aluno, mas também a família, os professores, diretores, coordenadores pedagógicos e toda a comunidade escolar, com posicionamento crítico, atitude propositiva e compromisso na construção de uma sociedade mais livre, justa, igualitária na luta pela emancipação humana.

A emancipação humana compreende-se que a educação, tão bem difundida e defendida por Freire (2011), tem que ser pensada não como a chave das transformações do mundo, mas, como possibilidade de se exercitar a prática da liberdade e de se interrogar sobre o amanhã “[...] a existência humana não pode ser muda, silenciosa, [...]. Existir, humanamente é pronunciar o mundo, é modificá-lo. Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão” (Freire, 2011, p. 23).

## REFERÊNCIAS

ABREU, C. C. R.; FERES, E. M.; FREITAS JÚNIOR, P. S. . 2020, p. 213. A trajetória do serviço social na política municipal de educação em Campos dos Goytacazes (RJ). In: In: Adriana Freire Pereira Férriz, Eliana Bolorino Canteiro Martins, Ney Luiz Teixeira de Almeida. (Org.). **A sistematização do trabalho de assistentes sociais na educação básica**. 1ed.Salvador: EDUFBA, 2020, v. único, p. 211-236.

AGUIAR, M. A. S. Avaliação do plano nacional de educação 2001-2009: questões para reflexão. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 112, p. 707-727, jul./set. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/N57prLgWWWFL6t9KTdgwpm/> . Acesso em: jun.2024.

ALGEBAILLE, Eveline. **Escola pública e pobreza no Brasil: a ampliação para menos**. Rio De Janeiro: Lamparina, 2009, 352 p.

ALGEBAILLE, Eveline . **Espacialização da Escola Pública e Controle da Pobreza**. In: 9 Encuentro de Geógrafos de América Latina, 2003, Mérida, Yucatan. Reflexões e Responsabilidades de la Geografía em América Latina para el Siglo XXI. Mérida: UNAM, 2003.

Disponível em:

<http://observatoriogeograficoamericalatina.org.mx/egal9/Geografiasocioeconomica/Geografiadelapoblacion/03.pdf>. Acesso em jun. 2024.

ALMEIDA, N. L.T. A política de educação no estado do Rio de Janeiro e o trabalho de assistentes sociais. In: Adriana Freire Pereira Férriz, Eliana Bolorino Canteiro Martins, Ney Luiz Teixeira de Almeida. (Org.). **A sistematização do trabalho de assistentes sociais na educação básica**. 1ed.Salvador: EDUFBA, 2020, v. único, p. 169-186.

ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira de; PEREIRA, Larissa Dahmer. (Org.). **Serviço Social e Educação**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2013.

ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira de; RODRIGUES, M. C. P. . O campo da educação na formação profissional em Serviço Social. In: Ney Luiz Teixeira de Almeida; Larissa Dahmer Pereira. (Org.). **Serviço Social e Educação**. 2ed.Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2013, v. 1, p. 93-109.

ALMEIDA, N. L. T. de. Apontamentos sobre a Política de Educação no Brasil hoje e a inserção dos/as assistentes sociais. In: **CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL. Subsídios para o debate sobre Serviço Social na Educação**. Brasília, DF: CFESS, 2011.

ALMEIDA, N. L. T. **O serviço social na educação: novas perspectivas sócio-ocupacionais**. Rio de Janeiro, 2007. Disponível em: [http://necad.paginas.ufsc.br/files/2012/07/O\\_Servico\\_Social\\_na\\_Educacao\\_perspectivas\\_socio\\_ocupacionais1.pdf](http://necad.paginas.ufsc.br/files/2012/07/O_Servico_Social_na_Educacao_perspectivas_socio_ocupacionais1.pdf). Acesso em: ago. 2022.

ALMEIDA, N.L.T. Educação Pública e Serviço Social. In: **Revista Serviço Social e Sociedade**. n.63, p. 62-75. São Paulo, Cortez, 2000.

ALMEIDA, N. L. T. de. Retomando a temática da “sistematização da prática” em Serviço Social. **Revista Em Pauta**, Rio de Janeiro, n. 10, 1997

ANTUNES, R. . **Coronavírus: o trabalho sob fogo cruzado**. São Paulo: Boitempo, 2020.

ANTUNES, R. **Os sentidos do trabalho**: Ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 1999.

ANTUNES, Ricardo. Prefácio. In: RAICHELIS, Raquel; VICENTE, Damares; ALBUQUERQUE, Valeria. **A nova morfologia do trabalho no Serviço Social**. São Paulo: Cortez, 2018.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação**. São Paulo: Moderna, 1989.

ATLAS DO DESENVOLVIMENTO HUMANO NO BRASIL. **Índice de Desenvolvimento Humano de Diadema**, Atlas Brasil, 2013. Disponível em: [http://www.atlasbrasil.org.br/2013/pt/perfil\\_diadema\\_sp](http://www.atlasbrasil.org.br/2013/pt/perfil_diadema_sp) . Acesso em dez.2015.

BARROCO, Maria Lucia Silva e TERRA, Sylvia Helena. **Código de Ética do/a Assistente Social comentado**. Brasília: CFESS; São Paulo: Cortez, 2012.

BARBOSA, M; REGO, A. Historicidade e Contexto em Perspectiva Histórica e Comunicacional. **Rev. Famecos** (Online). Porto Alegre, v. 24, n. 3, setembro, outubro, novembro e dezembro de 2017

BATISTA, A., ANTUNES, B., FAVERET, G., PERES, I., MARCHESI, J., CUNHA, J., DANTAS, L. et al. (2020). **Análise socioeconômica da taxa de letalidade da Covid-19 no Brasil - nota técnica 11**. Núcleo de Operações e Inteligência em Saúde, 11. Disponível em: <https://sites.google.com/view/nois-pucrio/publicações?authuser=0>. Acesso em nov.2024

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Organização de Alexandre de Moraes. 16. ed. São Paulo: Atlas, 2000.

BRASIL. **Lei 9.394/96**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996.

BRASIL. **Lei 8.662/93 de 7 de junho de 1993**. Dispõe sobre a profissão de Assistente social e dá outras providências.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria n. 343, de 17 de março de 2020**. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. Diário Oficial da União, seção 1, Brasília, DF, ano 158, n. 53, p.39, 17 mar. 2020.

BEHRING, E. **Neoliberalismo, ajuste fiscal permanente e contrarreformas no Brasil da redemocratização**. In: XVI Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social, 2018.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL. **Código de Ética Profissional do Assistente social**. 1993.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL. **Serviço Social na Educação**. Brasília: CFESS, 2001.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL. **Subsídios para atuação de Assistentes sociais na Política de Educação**, série: Trabalho e Projeto Profissional nas Políticas Sociais. Brasília: CFESS, 2013.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Referências técnicas para atuação de Psicólogos (os) na Educação Básica**/Conselho Federal de Psicologia. Brasília: CFP, 2003.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA; CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL. **Psicólogos(os) e assistentes sociais na rede pública de educação básica: orientações para regulamentação da Lei nº 13.935, de 2019** / Conselho Federal de Psicologia e Conselho Federal de Serviço Social. — 1. ed. — Brasília : CFP, 2021.

COSTA, B. L. D. ; BRANDÃO, L. . A resposta educacional dos Municípios à Covid-19: Diversidade, trajetória e desigualdades. In: **Cadernos Gestão Pública e Cidadania**. v. 27, n. 87, FGV EAESP, 2022.

DIADEMA. **Caderno Introdutório: O movimento de reorientação curricular em Diadema**. Secretaria de Educação, Cultura, Esporte e Lazer. São Paulo, 2007.

DIADEMA. Secretaria Municipal de Assistência Social e Cidadania. **Topografia Social de Diadema**. São Paulo, 2009.

DIADEMA. **Plano Local de Habitação de Interesse Social Município de Diadema -DOCUMENTO 3 - Plano de Ação**. São Paulo, 2010.

DIADEMA. **Plano Plurianual Municipal - PPA**. Documento de consulta interna. São Paulo, 2021.

DIADEMA. **Plano Municipal de saúde (2022-2025)**. São Paulo, 2021.

DIADEMA. **Plano Municipal de Cultura**. São Paulo, 2023.

DURHAM, E. R. A educação no governo de Fernando Henrique Cardoso. **Tempo Social**, São Paulo, v. 11, n. 2, out. 1999.

ESPÍNOLA, A. F. de A.; CAVALCANTE, R. de C. **Políticas públicas da educação no período Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff (2003-2014)**. 2018.

Disponível em:

[https://www.academia.edu/16702042/Pol%C3%ADticas\\_P%C3%BAblicas\\_de\\_%20Educa%C3%A7%C3%A3o\\_no\\_Governo\\_Dilma\\_e\\_Lula](https://www.academia.edu/16702042/Pol%C3%ADticas_P%C3%BAblicas_de_%20Educa%C3%A7%C3%A3o_no_Governo_Dilma_e_Lula). Acesso em: jun. 2024.

FERNANDES, Florestan. **Memória viva da educação brasileira. Florestan Fernandes.** v 1. Brasília, INEP, 1991.

FÉRRIZ, A. F. P.; ANDRADE, A. C. A inserção de assistentes sociais na Educação Básica na Paraíba. In: Adriana Freire Pereira Férriz, Eliana Bolorino Canteiro Martins, Ney Luiz Teixeira de Almeida. (Org.). **A sistematização do trabalho de assistentes sociais na educação básica.** 1ed.Salvador: EDUFBA, 2020, v. único, p. 79-90.

FÉRRIZ, A. F. P.; MARTINS, E. B. C. . Panorama da política de Educação Básica no Brasil. In: Adriana Freire Pereira Férriz, Eliana Bolorino Canteiro Martins, Ney Luiz Teixeira de Almeida. (Org.). **A sistematização do trabalho de assistentes sociais na educação básica.** 1ed.Salvador: EDUFBA, 2020, v. único, p. 45-61.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. **Violência doméstica durante a pandemia de Covid-19.** 3. ed. São Paulo: FBSP, 2020. ISBN 978-65-89596-00-4.

FRIGOTTO, G. **A produtividade da escola improdutiva: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista.** São Paulo: Editora Cortez, 1984.

FRIGOTTO, G; CIAVATTA, M. Educação Básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. **Educação & Sociedade,** Campinas, v. 24, n. 82, p. 93-130, abr. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/fwBNt6pKWJKTdYrCkxHjPdQ/>. Acesso em: jun.2024.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo, Paz e Terra, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido.** 16. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.

GRAMSCI, A. **Os Intelectuais e a Organização da Cultura.** Rio de Janeiro(RJ): Civilização Brasileira, 1982.

GRAMSCI, A. 1978a. **Concepção dialética da história.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.

GRAMSCI, A. 1978b. **Maquiavel, a política e o Estado moderno.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.

GRAMSCI, A. **Quaderni Del Cárcere.** 2ª ed. Turim, Giulio Einauldi,1977.

GUERRA, Y. Ensino da prática profissional no Serviço Social: subsídios para uma reflexão. Diretrizes Curriculares: polêmicas e perspectivas. **Temporalis,** Brasília, DF, ano I, n. 2, p. 153, jul. a dez., 2000.

GUERRA, Y. **A instrumentalidade do serviço social.** São Paulo: Cortez, 1999.

Guzzo, R. S. L., Silva, S. S. G. T., Martins, L. G., Castro, L., & Lorenzetti, L. (2021). Psicologia na escola e a Pandemia: buscando um caminho. In F. Negreiros, B. O. Ferreira (Orgs.), **Onde está a psicologia escolar no meio da pandemia?** (pp. 654-682). Pimenta Cultural.

HELLER, Agnes. **Uma teoria da história**. São Paulo: Brasiliense, 1993.

IAMAMOTO, Marilda Villela. Os desafios da profissão de Serviço Social no atual contexto de retrocessos das conquistas da classe trabalhadora. In: Conselho Federal de Serviço Social. (Org.). **Diálogos do Cotidiano - Assistente Social: Reflexões sobre o cotidiano profissional**. 1ed. Brasília: CFESS, 2021, v. 1, p. 16-48.

IAMAMOTO, Marilda. Serviço Social, “Questão Social” e Trabalho em tempo de Capital Fetiche. In **A nova morfologia do trabalho no Serviço Social**. (org. por Raquel Raichelis, Damares Vicente e Valeria Albuquerque.) São Paulo, Cortez, 2018.

IAMAMOTO, M. V. **Serviço Social em tempo de capital fetiche: capitalismo financeiro, trabalho e questão social**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2008.

IAMAMOTO, M.V. **Serviço Social em tempo de Capital Fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social**. São Paulo: Cortez, 2007.

IAMAMOTO, M.V. CARVALHO, Raul. **Relações Sociais e Serviço Social no Brasil: Esboço de uma interpretação histórico-metodológica**. 15. Ed. São Paulo, Cortez, CELATS, 2003.

IAMAMOTO, M. V.; CARVALHO, R. **Relações sociais e serviço social no Brasil**. São Paulo: Cortez; Celats, 1982.

IANNI, Octavio. **A Ideia do Brasil Moderno**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1992.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATISTICA. IBGE. **Censo demográfico 2010**. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/cidades>> . Acesso em: jul. 2022.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATISTICA. IBGE. **Índice de Desenvolvimento Humano Municipal - Diadema**. IBGE, 2022. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sp/diadema/panorama>>. Acesso em: jul. 2022.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATISTICA. IBGE. **Esperança ao nascer - Brasil**. IBGE, 2022. Disponível em: <<https://sidra.ibge.gov.br/tabela/7362#resultado>>. Acesso em: jul. 2022.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATISTICA. IBGE. **Tábuas Completas de Mortalidade para o Brasil - 2022**. Disponível em: [https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/3097/tcmb\\_2022.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/3097/tcmb_2022.pdf). Acesso em jan. 2024.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATISTICA. IBGE . **Censo Demográfico**. Disponível em:  
<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sp/diadema/panorama>. Acesso em dez. 2023.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATISTICA. IBGE. **IDHM municipal de Diadema**. Disponível em:  
<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sp/diadema/panorama>. Acesso em dez. 2023.

LIBÂNEO, J. C. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 13-28, 2012.

MARTINELLI, M. L. (1993). Notas sobre mediações: alguns elementos para sistematização da reflexão sobre o tema. **Serviço Social e Sociedade**. n. 43. São Paulo: Cortez, 1993,

MARTINS, E. B. C. .O serviço social na educação no estado de São Paulo e as experiências dos municípios de Diadema, Limeira e Presidente Prudente. In: Adriana Freire Pereira Férriz, Eliana Bolorino Canteiro Martins, Ney Luiz Teixeira de Almeida. (Org.). **A sistematização do trabalho de assistentes sociais na educação básica**. 1ed.Salvador: EDUFBA, 2020, v. único, p. 237-264.

MARTINS, E. B. C; VIEIRA, M. B. **NECRIA: experiência da educação popular na educação formal**. In: Anais do I Seminário Internacional de Serviço Social na Educação, V Fórum Serviço Social na Educação do GEPESS: A Educação e o Serviço Social no contexto de crise do capital, III Encontro do Grupo de Pesquisas e Estudos sobre o Serviço Social na área da Educação (GEPESS) / Eliana Bolorino Canteiro Martins, Ney Luiz Teixeira de Almeida (Org). – Franca: UNESP – FCHS, 2019.

MARTINS, E. B. C. . Apresentação. Anais do **IV Fórum Serviço Social na educação** - "Política de educação e o mundo do trabalho: movimentos e resistências". Franca, 2015.

MARTINS, E.B.C. **Reflexões sobre o trabalho do Assistente social na educação básica (educação infantil e ensino fundamental)**. XIV Congresso Brasileiro de Assistentes sociais. Águas de Lindóia - São Paulo, 2013. CD-ROM.

MARTINS, E.B.C. **Educação e serviço social: elo para a construção da cidadania**. São Paulo: Editora Unesp, 2012.

MARTINS, E.B.C. **Seminário Estadual de Serviço Social na Educação**. Minas Gerais, março 2012.

MARTINS, E.B.C. **Educação e Serviço Social: Elo para construção da cidadania**. 2007. 267f. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC-SP, São Paulo, 2007.

MARX, K. **O capital. Crítica da economia política**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

MARX, K.; ENGELS, F. **A Ideologia Alemã**. 3.ed. Tradução de Luís Claudio de Castro e Costa. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

MÉSZÁROS, István. **Para além do capital. Rumo a uma teoria da transição**. São Paulo: Boitempo, 2002.

MÉSZÁROS, István **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

Mota, A E. Crise sanitária, políticas públicas e sociabilidade: desafios ao Serviço Social brasileiro. In: Conselho Federal de Serviço Social. (Org.). **Diálogos do Cotidiano - Assistente Social: Reflexões sobre o cotidiano profissional**. 1ed.Brasília: CFESS, 2021, v. 1, p. 49-65.

NETTO, J. P. Introdução ao método da teoria social. In: Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social; Centro de Documentação e Pesquisa em Políticas Sociais e Serviço Social. **Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais**. Brasília, DF: CFESS/ABEPSS, 2009.

NISKIER, Arnaldo. **Educação Brasileira 500 anos de História: 1500 – 2000**. Rio de Janeiro: Consultor, 1996.

OLIVEIRA, R. N. C. A mediação na prática profissional do assistente social. **Serviço Social e Sociedade**. n. 26. São Paulo: Cortez, 1988.

Oliveira Junior, G.C. O conceito de hegemonia em Gramsci: possibilidades de compreensão a partir da educação. In: **Revista ORG & DEMO**, Marília, v. 21, n. 2, p. 159-174, jul./dez., 2020

OLIVEIRA, A. L. C. **Os impactos da pandemia na educação básica do estado de São Paulo**. Trabalho de conclusão de curso. 48p. Universidade de São Paulo Escola de Comunicações e Artes Centro de Estudos Latino-Americanos sobre Cultura e Comunicação. São Paulo, 2022.

Oliveira, W. A., Andrade, A. L. M., Souza, V. L. T., Micheli, D., Fonseca, L. M. M., Andrade, L. S., Silva, A. A. I., & Santos, M. A. Pandemias de Covid-19: implicações para a educação e reflexões para a psicologia escolar. In: **Psicologia: Teoria e Prática**, 23(1), 1-26, 2021.

Disponível em: [https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1516-36872021000100011](https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-36872021000100011). Acesso em nov. 2024.

PIANA, Maria Cristina; FACHINA, A. M. ; SPAGNOL, C. A. ; PARREIRA, L. A. . Serviço Social e Educação: Reflexões preliminares para uma atuação interdisciplinar. In: Anais do **IV Fórum Serviço Social na educação** - "Política de educação e o mundo do trabalho: movimentos e resistências". Franca, 2015.

PIANA, Maria Cristina.; ARGUS, Alfredo; LIMA, Maria José de Oliveira. (Org.). **Serviço Social: trabalho e cotidiano**. São José do Rio Preto: Raízes, 2011.

PIANA, Maria Cristina. Serviço Social e Educação: Olhares que se entrecruzam. In: **Serviço Social & Realidade**, Franca, v. 18, n. 2, 182 p. 182-206, 2009.

PONTES, R. N. Mediação: categoria necessária para a prática do assistente social. (1a. ed.). Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social; Conselho Federal de Serviço Social; Universidade de Brasília - CEAD. (Org.). **Capacitação Em Política social e Serviço Social**. V. 3, 2000.

RAICHELIS, Raquel. **A nova morfologia do trabalho no Serviço Social**. (org. por Raquel Raichelis, Damares Vicente e Valeria Albuquerque.) São Paulo, Cortez, 2018.

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. **História da Educação Brasileira: A organização escolar**. 12. Ed. São Paulo: Cortez: Autores associados, 1992. (Coleção Educação Contemporânea).

ROSA, C. de M.; LOPES, N. F. M.; CARBELLO, S. R. C. Expansão, democratização e a qualidade da educação básica no Brasil. **Póiesis Pedagógica**, Catalão, v. 13, n. 1, p. 162-179, jan./jun. 2015.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. 14. ed. Rio de Janeiro: Record, 2007.

SANTOS, D.A ; SILVA, D.F; SÁ, M.A; ALMEIDA, N.C. **SERVIÇO SOCIAL NA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO DE DIADEMA**. IV Fórum Serviço Social na Educação: política de educação e o mundo do trabalho “movimentos e resistências” [recurso eletrônico] / IV Fórum Serviço Social na Educação, 6-8 de outubro, 2015, Franca, São Paulo, Brasil ; Eliana Bolorino Canteiro Martins, Nancy Soares e Ney Luiz Teixeira de Almeida (Organizadores). – Franca : UNESP- FCHS, 2015.

SAVIANI, D. . Políticas educacionais em tempos de golpe: retrocessos e formas de resistência. In: **ROTEIRO**, v. 45, p. 1-18, jan./dez. 2020.

SAVIANI, Demerval. **PNE 2014-2024: desafio para a educação brasileira**. Entrevista à revista Retratos da Escola. Brasília, Vol. 9, n. 15, jul. a dez., 2014.

SAVIANI, Dermeval. **A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas**. 12. ed. Campinas, 2011.

SAVIANI, D. . Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. In: **Revista Brasileira de Educação** v. 12 n. 34 jan./abr. 2007.

SAVIANI, Educação: **Do senso comum à consciência filosófica**. 4. Ed. São Paulo: Cortez Editora, 1984.

SILVA, D.F; ALMEIDA, N. C. O Serviço Social e o Enfrentamento da baixa frequência Escolar em Diadema (SP). In: **A sistematização do trabalho de assistentes sociais na educação básica**. Ney Luiz Teixeira de Almeida; Adriana F. P. Ferriz; Eliana Bolorino Canteiro Martins (Org.) 1. ed. Salvador: EDUFBA, 2020. v. 1. 390p .

SILVA, Maria Ozanira da Silva e. **O Serviço Social e o Popular: Resgate teórico-metodológico do Projeto Profissional de ruptura**. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SILVEIRA, S.R. **A inserção do Assistente Social na Política de Educação: Desafios e Possibilidades**. XIV Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais. Águas de Lindóia - São Paulo, 2013. 1 CD-ROM.

VIDAL, Diana Gonçalves. 80 anos do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova: questões para debate. In: **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 3, p. 577-588, jul./set. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/L9NXYsJMYvyRSvPfpXZRgSq/abstract/?lang=pt>. Acesso em: dez. 2024.

YAZBEK, M. C. . Serviço Social e seu projeto ético-político em tempos de devastação: resistências, lutas e perspectivas. In: Maria Carmelita Yazbek e Marilda Villela Iamamoto. (Org.). **Serviço Social na História América Latina, África e Europa**. 1ed.São Paulo: Cortez, 2019, v. 1, p. 86-127

YAZBEK, Maria Carmelita. **Classes subalternas e Assistência Social** - 8ª edição. 8ª. ed. São Paulo: Cortez, 2015. 198p.

YAZBEK, M. C. **Classes subalternas e Assistência Social**. 1 ed. São Paulo: Cortez, 1993.

WEREBE, Maria José Garcia. **Grandezas e misérias do ensino no Brasil**. São Paulo, Ática, 1994.

## ENDEREÇOS ELETRÔNICOS E MARCOS LEGAIS

BRASIL. **Lei nº 8.069/1990** - Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm).

BRASIL. **Lei nº 8.662/1993** - Regulamenta a profissão de Assistente social. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L8662.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8662.htm).

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](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm).

BRASIL. **Lei nº 11.346, de 15 de setembro de 2006**. Cria o Sistema Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional – SISAN com vistas em assegurar o direito humano à alimentação adequada e dá outras providências. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2006/lei/l11346.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/l11346.htm). Acesso em nov. 2024.

BRASIL. **LEI Nº 11.947, de 16 de junho de 2009**. Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da educação básica; altera as Leis nºs 10.880, de 9 de junho de 2004, 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, 11.507, de 20 de julho de 2007; revoga dispositivos da Medida Provisória nº 2.178-36, de 24 de agosto de 2001, e a Lei nº 8.913, de 12 de julho de 1994; e dá outras providências. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2009/lei/l11947.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/l11947.htm). Acesso em nov.2024

**BRASIL. Resolução/CD/FNDE nº 38, de 16 de julho de 2009.**

Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar aos alunos da educação básica no Programa Nacional de Alimentação Escolar - PNAE.

Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/legislacao/resolucoes/2009/resolucao-cd-fnde-no-38-de-16-de-julho-de-2009>. Acesso em nov.2024

**BRASIL. Lei nº 13.005/2014** - Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE).

Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm).

**BRASIL. Lei nº 13.935/2019** - Dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica. Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2019/lei/L13935.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/lei/L13935.htm).

**BRASIL. Lei nº 14.113/2020.** Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da

Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação. Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2019-2022/2020/Lei/L14113.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2020/Lei/L14113.htm). Acesso em jul. 2022.

**BRASIL. Câmara dos Deputados. Legislação Sobre Educação.** 5. ed. Disponível

em: <https://livraria.camara.leg.br/legislacao-sobre-educacao?search=-Educa%C3%A7%C3%A3o>. Reúne em um único volume todos os documentos legais

que regem o sistema educacional no Brasil, atualizada até 28/3/2019.

**BRASIL. Galeria de Ministros da Educação do Brasil.** Disponível em:

<https://www.gov.br/mec/pt-br/aceso-a-informacao/institucional/galeria-de-ministros>.

Acesso em jul. 2022.

**BRASIL. CAMARA DOS DEPUTADOS. Sobre o corte no investimento para acesso à internet Educação:** Disponível em:

<https://www.camara.leg.br/noticias/737836-bolsonaro-veta-ajuda-financeira-para-internet-de-alunos-e-professores-das-escolas-publicas>. Acesso em jul. 2022.

**BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Conheça a história da educação brasileira.**

Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pet/33771-institucional/83591-conheca-a-evolucao-da-educacao-brasileira>. Acesso em jun. 2024.

**CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL (CFESS). Código de Ética**

**Profissional de Assistente social.** Disponível em:

[http://www.cfess.org.br/arquivos/CEP\\_CFESS-SITE.pdf](http://www.cfess.org.br/arquivos/CEP_CFESS-SITE.pdf).

**CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL (CFESS). Subsídios para a**

**Atuação de Assistentes sociais na Política de Educação.** Disponível em:

[http://www.cfess.org.br/arquivos/BROCHURACFESS\\_SUBSIDIOS-AS-EDUCACAO.pdf](http://www.cfess.org.br/arquivos/BROCHURACFESS_SUBSIDIOS-AS-EDUCACAO.pdf).

**CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL (CFESS). Lei nº 14.113, de 25 de**

**dezembro de 2020** - Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), de que

trata o art. 212-A da Constituição Federal; revoga dispositivos da Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007; e dá outras providências. Disponível em:  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2019-2022/2020/Lei/L14113.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2020/Lei/L14113.htm)

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL (CFESS). **Decreto nº 10.655, de 22 de março de 2021** - Institui o Conselho de Acompanhamento e Controle Social do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação da União. Disponível em:  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2021/decreto/D10655.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/decreto/D10655.htm)

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL (CFESS). **Decreto nº 10.656, de 22 de março de 2021** - Regulamenta a Lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020, que dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação. Disponível em:  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2021/decreto/D10656.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/decreto/D10656.htm)  
 DIADEMA. Portal da Prefeitura Municipal de Diadema. **Campanha Lugar de idoso é na escola**. Disponível em: <https://portal.diadema.sp.gov.br/campanha-lugar-de-idoso-na-escola-reforca-papel-libertador-do-ensino/>. Acesso em dez. 2023.

DIADEMA. Portal da Prefeitura Municipal de Diadema. **Programa Lentes do saber**. Disponível em: <https://portal.diadema.sp.gov.br/programa-lentes-do-saber-chega-aos-estudantes-da-eja/>. Acesso em dez. 2023.

DIADEMA. Portal da Prefeitura Municipal de Diadema. **Formações sobre uso seguro da internet estão de volta às escolas**. Disponível em: <https://portal.diadema.sp.gov.br/formacoes-sobre-uso-seguro-da-internet-estao-de-volta-as-escolas/>. Acesso em mar. 2024.

DIADEMA. **Plano Municipal de Cultura**. São Paulo, 2023. Disponível em: <https://portal.diadema.sp.gov.br/wp-content/uploads/2023/01/Plano-Municipal-de-Cultura-de-Diadema.pdf>. Acesso em jun. 2024.

## ENDEREÇOS ELETRÔNICOS DE MATÉRIAS JORNALÍSTICAS E ENTREVISTAS

Carta Capital. **Na pandemia cada estado teve de encontrar sua própria solução na educação**. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/educacao/na-pandemia-cada-estado-teve-de-encontrar-sua-propria-solucao-na-educacao/>  
 Disponível em: Acesso em jun. 2024

Le Monde Brasil. **Desafios da educação pública na pandemia**. Disponível em: <https://diplomatie.org.br/desafios-da-educacao-publica-na-pandemia/>. Acesso em jun. 2024

Portal G1. **Sem internet, merenda e lugar para estudar, veja obstáculos do ensino a distância na rede pública durante a pandemia de covid-19**. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2020/05/05/sem-internet-merenda-e-lugar-para-estudar-veja-obstaculos-do-ensino-a-distancia-na-rede-publica-durante-a-pandemia-de-covid-19.ghtml>. Acesso em jun. 2024

Portal G1. **Secretaria começa a distribuir kits para aulas a distância da rede estadual de SP a partir de 27 de abril.** Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2020/04/16/secretaria-comeca-a-distribuir-kits-para-aulas-a-distancia-da-rede-estadual-de-sp-a-partir-de-27-de-abril.ghtml>. Acesso em: jun. 2024.

#### **REFERÊNCIAS DE FIGURAS**

DIADEMA. **Brasão da Prefeitura de Diadema.** Disponível em: <https://portal.diadema.sp.gov.br/brasao-municipal/>. Acesso em dez. 2023.

GOOGLE IMAGENS. **Localização do município de Diadema.** Disponível em: <http://conscienciasaunifesp.blogspot.com/2013/11/o-municipio-de-diadema-contexto-socio.html>. Acesso em dez. 2023

PREFEITURA DE SANTO ANDRÉ. **Mapa da região Metropolitana do Grande ABCDMRR.** Disponível em: <https://www3.santoandre.sp.gov.br/portaldoempreendedor/index.php/nossa-regiao/>. Acesso em dez. 2023.


## APÊNDICE

### Questões norteadoras da Pesquisa

Diante das dificuldades enfrentadas durante o período pandêmico, principalmente com o cancelamento das aulas presenciais, identificamos aspectos que mereceriam aprofundamento:

- Quais foram as dificuldades enfrentadas pela equipe do Núcleo Social para a garantia de acesso ao direito a educação nesse período de pandemia?
- Quais ações institucionais foram realizadas em relação à Política de Educação Básica no município de Diadema durante o período de Pandemia?
- Quais foram as ações profissionais da equipe do Núcleo Social nesse período de pandemia?
- Como foram realizados os acompanhamentos junto à comunidade escolar e as famílias atendidas pela equipe do Núcleo Social nesse período de Pandemia?
- Como foram as condições de trabalho dos assistentes sociais para realizar o trabalho durante a pandemia?
- Como as equipes escolares de Diadema lidaram com a situação da pandemia?
- Quais os impactos da Pandemia do Coronavírus (Covid-19) no trabalho de Assistentes sociais na Política de Educação Básica no município de Diadema?
- Quais as contribuições da equipe do Núcleo Social para os profissionais da escola nesse período?
- Como foi realizada a retomada as aulas nas escolas municipais?
- Como enfrentar a baixa frequência escolar (infrequência escolar) no pós pandemia?
- Como estão as condições de trabalho dos assistentes sociais para realizar o trabalho no pós-pandemia?

## ANEXOS

		<b>PREFEITURA DO MUNICÍPIO DE DIADEMA</b> <b>SECRETARIA DE EDUCAÇÃO</b> Avenida Alda, 831 - Centro - Diadema - CEP: 09910-170 Núcleo Social – Fone: 4051-2355	
<b>SOLICITAÇÃO DE APOIO TÉCNICO DO NÚCLEO SOCIAL</b>			
R.E.	Entrada:	RA:	
(uso exclusivo do Núcleo Social)			
EMEB:			
ALUNO (A):			
Data de nascimento:		FASE/ANO:	
PERÍODO:		PROFESSORA:	
PARTICIPA DO "MAIS EDUCAÇÃO"?		( ) SIM ( ) NÃO	
ENDEREÇO :			
BAIRRO:		PONTO DE REFERÊNCIA:	
TEL:		CEL:	REC:
RESIDE COM:		( ) PAIS	( ) AVÓS ( ) OUTRO:
MÃE:			
PAI:			
RESPONSÁVEL:			
O ALUNO É ATENDIDO(A) POR ALGUM SERVIÇO DA REDE?			
( ) UBS - QUAL?		MATRÍCULA:	
( ) CRAS - QUAL?			
( ) CONVÊNIO MÉDICO - QUAL?			
( ) CAIS - APOIO / ESTIMULAÇÃO - PROFESSOR		HORÁRIO:	
( ) CAIS - ITINERÂNCIA - PROFESSOR			
( ) ESTAGIÁRIO / PROFESSOR SUPLEMENTAR			
( ) OUTROS SERVIÇOS			
MOTIVO DA SOLICITAÇÃO:			
ASSINATURA DIREÇÃO		NÚCLEO SOCIAL	



**PREFEITURA DO MUNICÍPIO DE DIADEMA**  
**SECRETARIA DE EDUCAÇÃO**  
**FICHA DE NOTIFICAÇÃO AO CONSELHO TUTELAR**

Nome da escola: \_\_\_\_\_  
 Endereço: \_\_\_\_\_  
 Bairro: \_\_\_\_\_ Fone/fax: \_\_\_\_\_  
 E-mail: \_\_\_\_\_  
 Diretor(a): \_\_\_\_\_ Vice: \_\_\_\_\_  
 Coordenador(a) pedagógico(a): \_\_\_\_\_

Nome do(a) aluno(a): \_\_\_\_\_  
 D.N.: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_ Telefones: \_\_\_\_\_  
 Mãe: \_\_\_\_\_  
 Pai: \_\_\_\_\_  
 Responsável: \_\_\_\_\_  
 Endereço: \_\_\_\_\_

Ponto de referência: \_\_\_\_\_

**Suspeita ou confirmação** de violação de direitos da criança e do adolescente previstas no ECA (Lei nº 8.069/90):

- Baixa frequência/evasão
- Violência (física, psicológica, sexual, abandono e negligência/maus-tratos)
- Outras situações de violação de direitos/vulnerabilidade

Descrição da situação, incluindo ações realizadas pela escola e resultados obtidos. Em caso de baixa frequência/evasão, explicitar quantidade de faltas injustificadas e período em que ocorreram, bem como quais recursos escolares já foram utilizados:

\_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

Diadema, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

\_\_\_\_\_  
 Assinatura do(a) diretor(a)



**PREFEITURA DO MUNICÍPIO DE DIADEMA**

**SECRETARIA DE EDUCAÇÃO**

**[NOME DA ESCOLA]**

[Endereço da escola]

[Telefones da escola]

Diadema, xx de xxxxxxxx de 20xx.

Ofício nº xxx/20xx

Ao Conselho Tutelar

Ref. [especificar assunto e nome da criança]

[Descrever a solicitação ao Conselho Tutelar, de forma objetiva.

Anexar a ficha de notificação com os dados completos do aluno e as informações que forem relevantes. Anexar, se necessário, cópias de outros registros da escola.

Guardar uma cópia deste ofício na escola e, caso não exista, criar um livro de controle de ofícios.]

Atenciosamente,

[Nome do(a) diretor(a)]  
Prontuário xxx.xxx  
Diretor(a) da EMEB Xxxxxxx



**PREFEITURA DO MUNICÍPIO DE DIADEMA  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO  
NÚCLEO SOCIAL**

**Folha de Registro**

Nome do estudante:

RA

EMEB:

Data de Nascimento:

Responsáveis

Endereço

Contatos

Histórico Escolar

Queixa escolar/Demanda

Histórico:

xx/xx/20xx

Contabilização das ações – 20xx

Atend. Familiar	Visita domiciliar	Reunião EMEB	Reunião Rede	Documentos



**PREFEITURA DE DIADEMA**  
**SECRETARIA DE EDUCAÇÃO**  
**NÚCLEO SOCIAL**

**INSTRUMENTAL DE VISITA DOMICILIAR**

**CLASSIFICAÇÃO:** Verificação de end.  NCOM  B.F  Outros  \_\_\_\_\_

**ESCOLA:** \_\_\_\_\_

**Data da Solicitação via e-mail:** \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_ **Telefone:** \_\_\_\_\_

**ESTUDANTE:** \_\_\_\_\_

**DN:** \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_ **RA:** \_\_\_\_\_ **Fase/Ano:** \_\_\_\_\_

**Responsáveis:** \_\_\_\_\_

**Irmão (s):** \_\_\_\_\_

**ENDEREÇO:** \_\_\_\_\_ **Nº** \_\_\_\_\_ **Bairro** \_\_\_\_\_

**1ª VISITA DOMICILIAR** Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_ Horário: \_\_\_\_\_

**Resultado da Visita:**

Endereço não encontrado  Mudou de endereço  Não atendeu

Atendimento realizado

Outro  Qual? \_\_\_\_\_

Responsável pelas informações: \_\_\_\_\_

**Técnicos:** \_\_\_\_\_

**2ª VISITA DOMICILIAR** Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_ Horário: \_\_\_\_\_

**Resultado da Visita:**

Endereço não encontrado  Mudou de endereço  Não atendeu

Atendimento realizado

Outro  Qual? \_\_\_\_\_

Responsável pelas informações: \_\_\_\_\_

**Técnicos:** \_\_\_\_\_



**SONDAGEM COM OS DIRETORES E/OU VICE DIRETORES DAS ESCOLAS  
MUNICIPAIS DE DIADEMA**

**Objetivo do questionário:** Retorno do trabalho do Núcleo Social com a comunidade escolar (Acesso, Regresso, permanência e sucesso).

Escola: \_\_\_\_\_

Responsáveis pelas informações: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_\_ Presencial  Vídeio chamada  Telefone

1) Como tem sido feito o contato/aproximação com as famílias por segmento em sua unidade escolar?

- Telefone       Chip da Escola       Chip do Diretor  
 **Whatsapp**       Grupos da escola       Grupo organizado por professora  
 E-mail

2) Desses contatos, quais as estratégias que foram adotadas com as famílias que não foram localizadas? Quais as formas de registro que foram utilizadas nesses contatos?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

3) Você(s) tem conhecimento da disponibilidade do acesso de internet utilizados pelos seus professores, alunos e familiares? Em caso afirmativo, de que forma é feito esse acesso?  
 Professores \_\_\_\_\_

Alunos/familiares \_\_\_\_\_

4) Qual o percentual dos alunos que estão conseguindo acompanhar as atividades remotas?

- 25%  
 50%  
 75%  
 100%

5) Foram realizadas estratégias em relação aos alunos que não conseguiram acompanhar as atividades remotas? Quais?

- Atividades impressas entregues pela escola aos familiares

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

- Outras formas

\_\_\_\_\_

6) Qual a porcentagem das famílias que estão retirando os kits de alimentação em sua unidade escolar?

- 25%  
 50%  
 75%  
 100%

7) Vocês têm realizado reuniões coletivas (por meio digital) entre **todos** os professores, as diretoras e a coordenadora pedagógica para discutir as demandas escolares? Com que frequência? E reuniões em grupos menores? Com que frequência? Que (outras) formas vocês adotaram para a comunicação interna, entre os trabalhadores da escola?

- grupo de Whatsapp  
 Plataformas \_\_\_\_\_  
 semanal : Reuniões coletivas semanais organizadas por ano letivo  
 quinzenal \_\_\_\_\_  
 mensal \_\_\_\_\_  
 outro \_\_\_\_\_

8) Como você avalia a comunicação interna da escola? E a comunicação da direção com o supervisor e as outras chefias?

**Comunicação interna (todos os trabalhadores da escola)**

Excelente Boa \_\_\_\_\_

Difícil/trabalhosa \_\_\_\_\_

Confusa/ruidosa \_\_\_\_\_

**Comunicação com supervisores**

Excelente Boa \_\_\_\_\_

Difícil/trabalhosa \_\_\_\_\_

Confusa/ruidosa \_\_\_\_\_

**Comunicação com Chefias**

Excelente Boa \_\_\_\_\_

Difícil/trabalhosa \_\_\_\_\_

Confusa/ruidosa \_\_\_\_\_

9) Quais demandas escolares as diretoras, a coordenadora pedagógica, os professores, os funcionários, os pais e os alunos identificam neste momento de distanciamento social? Existem demandas comuns a todos? E quais são as demandas diferentes?

Diretores \_\_\_\_\_

Professores \_\_\_\_\_

Coord. pedagógico \_\_\_\_\_

Pais e alunos \_\_\_\_\_

10) Como está o “clima” da escola? (Como você tem se sentido? E como você percebe que os professores, os demais trabalhadores da escola, as famílias e os alunos têm se sentido?)

---

---

---

---

---

---

11) Você gostaria de dizer algo que não conversamos/ abordamos nesta ligação?

---

---

---

---

---

---



**PREFEITURA DE DIADEMA  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO  
NÚCLEO SOCIAL**

Olá, a equipe do Núcleo Social da Secretaria Municipal de Educação esteve em sua casa para conversar sobre a frequência escolar do seu filho (a) \_\_\_\_\_ . Por favor, entre em contato conosco através do telefone ou WhatsApp: 4051-2355, falar com \_\_\_\_\_ . Obrigada (o)!

Avenida Alda, 831 – Centro, Diadema – CEP: 09910-170;  
Telefones: (11) 4051-2355; E-mail: nucleo.social@diadema.sp.gov.br



