



UFPB

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL
MESTRADO ACADÊMICO**

THÉLIA PRISCILLA PAIVA DE AZEVEDO

**O SERVIÇO SOCIAL NAS ESCOLAS PÚBLICAS DE JOÃO PESSOA – PB: uma
análise à luz da instrumentalidade profissional**

JOÃO PESSOA-PB
2019

THÉLIA PRISCILLA PAIVA DE AZEVEDO

**O SERVIÇO SOCIAL NAS ESCOLAS PÚBLICAS DE JOÃO PESSOA – PB: uma
análise à luz da instrumentalidade profissional**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, da Universidade Federal da Paraíba, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Serviço Social, linha de pesquisa Serviço Social, Trabalho e Política Social, sob orientação da Prof^a. Dr^a. Aline Maria Batista Machado.

JOÃO PESSOA-PB
2019

A994s Azevedo, Thelia Priscilla Paiva de.

O Serviço Social nas escolas públicas de João Pessoa -
PB: uma análise à luz da instrumentalidade profissional
/ Thelia Priscilla Paiva de Azevedo. - João Pessoa,
2020.

182 f.

Orientação: Aline Maria Batista Machado Machado.
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCHLA.

1. Instrumentalidade do Serviço Social. I. Machado,
Aline Maria Batista Machado. II. Título.

UFPB/CCHLA

**O SERVIÇO SOCIAL NAS ESCOLAS PÚBLICAS DE JOÃO PESSOA – PB: uma
análise à luz da instrumentalidade profissional**

Dissertação aprovada em 31 de outubro de 2019.

BANCA EXAMINADORA

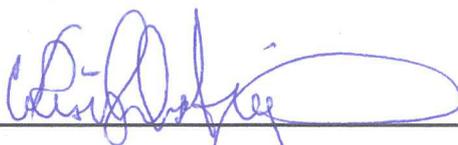


Prof^ª. Dr^ª. Aline Maria Batista Machado (PPGSS/UFPB)

(Orientadora)

Prof^ª. Dr^ª. Maria de Fátima Leite Gomes (PPGSS/UFPB)

(Avaliadora Interna)



Prof. Dr. Wécio Pinheiro Araújo (DSS/UFPB)

(Avaliador Externo)

AGRADECIMENTOS

O processo de qualificação profissional e acadêmica segue um árduo percurso, composto por inúmeros percalços. Durante o desafiante e breve caminho das etapas do mestrado, aprendi, tropecei, adoeci, retomei e persisti, mas sempre contando com pessoas que jamais esquecerei. Pessoas essas que foram fundamentais nos momentos mais difíceis.

Inicialmente, agradeço às forças superiores e espíritos de luz que estiveram em meu caminho; aos meus pais, Tertuliano e Luzia, pelo apoio e incentivo diários; ao meu companheiro Victor Alves, pelo seu apoio, dedicação e compreensão durante todo o processo; à minha querida orientadora Aline Machado, pelo apoio, pelas correções criteriosas e por ter me auxiliado a construir uma escrita mais objetiva; à minha turma de 2017.1, especialmente à querida Ranyellen Félix, pela sua cumplicidade, companheirismo e auxílio constantes; à Alessandra, Maressa, Janine, Lucilene, Karol Nogueira, Ana Manoela, Hadassa, Rayssa, Katarina, Ediclê e às queridas Fábria Halana, Ana Paula, Vanessa e Thais da turma de 2018.1, pelo acolhimento e companheirismo durante a disciplina *Políticas Públicas, Planejamento e Gestão*. Esse apoio foi muito importante na minha jornada.

Agradeço também especialmente à professora Mauricélia Cordeira, a qual me aceitou como estagiária docente na disciplina *Política de Educação no Brasil*. Essa etapa foi fundamental para o aprofundamento das discussões na área de educação e para a construção desta dissertação. Não posso esquecer também de mencionar a professora Mauriceia Ananias, responsável por ministrar a disciplina *Educação Brasileira*, oferecida pelo PPGE, pelas valiosas reflexões; ao GEPEDUPSS e seus integrantes, pelas discussões, reflexões teóricas e pelo aprimoramento da veia da pesquisa; à Secretaria Municipal de Educação e Cultura e aos participantes da pesquisa, sem os quais nada disso seria possível; à coordenação do PPGSS pela disponibilidade e orientações nos momentos necessários; à banca de qualificação de mestrado, composta pela professora Ana Paula Miranda e pelo professor Wécio Pinheiro, pelas valiosas contribuições e críticas construtivas; à querida professora Socorro Vieira, que na sua função de coordenadora do PPGSS me orientou e acolheu em momentos de desespero; à minha querida amiga Maria Izidro pela sua amizade sincera e pelo seu companheirismo e à Comissão de Educação do CRESS-PB, da

qual sou integrante, pela luta coletiva em defesa da educação pública, laica e de qualidade e pelo compromisso profissional com a categoria de assistentes sociais.

Finalizo dizendo que sozinha não seria capaz de tantas realizações e que cada pessoa citada foi importante em cada etapa dessa breve e intensa jornada.

RESUMO

A presente dissertação tem como objetivo central analisar o processo de materialização da instrumentalidade do Serviço Social no âmbito escolar no município de João Pessoa – PB. Metodologicamente, o estudo se fundamenta no materialismo histórico dialético, possibilitando a identificação das contradições da realidade e a busca da essência do fenômeno. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, com natureza exploratória, delineada através da revisão bibliográfica e pesquisa de campo, realizada com 10 assistentes sociais que atuam nas escolas municipais públicas de João Pessoa-PB. A revisão bibliográfica buscou o conhecimento e aprofundamento das produções teóricas existentes de diversas fontes, considerando os estudos alinhados ao método de análise escolhido. Já a pesquisa de campo, através de entrevistas semiestruturadas, possibilitou a descoberta de elementos inéditos, os quais contribuíram para a construção de novas problematizações teóricas. A análise dos dados desenvolveu-se à luz da técnica de análise de conteúdo. A pesquisa partiu da discussão teórica acerca da instrumentalidade do Serviço Social, abordando categorias centrais que permeiam a temática, para posteriormente situar a trajetória histórica de inserção do Serviço Social na política de Educação no Brasil e no município de João Pessoa, abordando nesse cenário, os projetos de educação em disputa e a necessidade desse debate para a construção de uma instrumentalidade crítica. Discorremos sobre o universo de investigação da pesquisa; analisamos o perfil dos profissionais entrevistados; problematizamos sobre a percepção dos mesmos acerca da instrumentalidade do Serviço Social na educação, para finalmente apontarmos de que forma a instrumentalidade se materializa no cotidiano e a sua contribuição para a consolidação do Projeto Ético-Político Profissional, buscando a articulação das dimensões do Serviço Social (teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa). De modo geral, os resultados revelaram que, embora alguns profissionais concebam a instrumentalidade reduzida aos instrumentos e técnicas, suas práticas evidenciam que esta se materializa para além dessa perspectiva, apontando para ações ancoradas na viabilização dos direitos e da participação da população usuária nas decisões institucionais. Desse modo, a instrumentalidade se apresenta no cotidiano profissional de forma contraditória, ora numa perspectiva rotineira, fragmentada e burocratizada, ora numa perspectiva emancipatória, através da garantia e incentivo à participação da população usuária nas decisões institucionais; no compromisso ético e no posicionamento profissional contra o policiamento dos comportamentos e em favor da liberdade dos usuários; no compromisso com uma educação de qualidade, na perspectiva de mobilizar meios para garantir o acesso e permanência dos usuários na escola; no combate à discriminação e todas as formas de preconceito de raça, gênero, orientação sexual, na perspectiva de valorização da diversidade e inclusão social; no atendimento às formas de violência evidenciadas no contexto escolar; na perspectiva de compromisso com o aprimoramento intelectual e com a qualificação profissional.

PALAVRAS-CHAVE: Instrumentalidade do Serviço Social. Serviço Social na Educação. Educação básica. Serviço Social nas escolas.

ABSTRACT

The present dissertation has as the central objective to analyze the process of materialization of instrumentality of Social Service in the school environment of the city of João Pessoa – PB. Methodologically, the study is based in the dialectical historical materialism, allowing the identification of contradictions of reality and the search of the phenomenon's essence. It is a qualitative research, with an exploratory nature, delimited through bibliographic and field research, fulfilled with ten social workers that work at public schools of João Pessoa – PB. The literature review sought the knowledge and deepening of existing theoretical productions from various sources, considering the aligned studies to the chosen analysis method. The field research, through semi-structured interviews, enabled the discovery of unprecedented elements, which contributed to the construction of new theoretical problematizations. The data analysis developed in the light of the content analysis technique. The research started from the theoretical discussion about the instrumentality of Social Service, approaching central categories that permeate the thematic, in order to posteriorly locate the historical trajectory of the insertion of Social Service in politics of Education in Brazil and at the city of João Pessoa, approaching, in this scenery, the projects of education in dispute and the necessity of this debate for the construction of a critical instrumentality. We discussed about the universe of investigative research; analyzed the profile of the interviewed professionals; problematized about their perceptions of the instrumentality of Social Service in education, to finally point the way instrumentality materializes daily and its contribution to the consolidation of the Professional Ethical-Political Project, seeking the articulation of Social Service's dimensions (theoretical-methodological, ethical-political and technical-operative). In a general way, the results revealed that, although some professionals conceive instrumentality reduced to instruments and techniques, their practices show that it also materializes beyond this perspective, pointing their actions anchored in the viabilization of rights and the participation of the user population in the institutional decisions. That way, the instrumentality presents itself in the professional everyday in a contradictory form, sometimes in a routine perspective, fragmented and bureaucratized, sometimes in a emancipatory perspective, through the guarantee and incentive to the participation of the user population in the institutional decisions; in the ethical commitment and in the professional positioning against the policing of the behaviours and in favor of the freedom of the users; in the commitment with a quality education, in the perspective of mobilizing ways to ensure the access and the permanence of the users at school; in the combat against discrimination and all forms of prejudice of race, gender, sexual orientation, in the perspective of valorization of diversity and social inclusion; in the attendance to the forms of violence showed in the school environment; in the perspective of commitment with the intellectual enhancement and with the professional qualification.

KEYWORDS: Instrumentality of Social Service. Social Service in Education. Basic Education. Social Service at schools.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 01: QUANTITATIVO DE REGIÕES, ESCOLAS E ASSISTENTES SOCIAIS DE JOÃO PESSOA-PB.....	63
QUADRO 02: BAIRROS E COMUNIDADES DAS REGIÕES DE PARTICIPAÇÃO POPULAR.....	78
QUADRO 03: ESCOLAS, BAIRROS E COMUNIDADES DA REGIÃO 5.....	80
QUADRO 04: CONCEPÇÕES TEÓRICAS APRESENTADAS PELOS ASSISTENTES SOCIAIS ENTREVISTADOS.....	100
QUADRO 05: AVALIAÇÃO DOS ENTREVISTADOS ACERCA DA FORMAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL.....	105
QUADRO 06: PRINCÍPIOS ÉTICO-POLÍTICOS APONTADOS PELOS ASSISTENTES SOCIAIS ENTREVISTADOS.....	114
QUADRO 07: SÍNTESE DAS DEMANDAS E ATRIBUIÇÕES ELENCADAS PELOS ASSISTENTES SOCIAIS ENTREVISTADOS.....	131
QUADRO 08: LIMITES E POSSIBILIDADES PARA A CONCRETIZAÇÃO DAS DEMANDAS E ATRIBUIÇÕES CITADAS PELOS ENTREVISTADOS.....	134
QUADRO 09: INSTRUMENTOS TÉCNICO-OPERATIVOS UTILIZADOS PELOS ASSISTENTES SOCIAIS.....	137

LISTA DE TABELAS

TABELA 01: DISTRIBUIÇÃO DOS ASSISTENTES SOCIAIS SEGUNDO A FAIXA ETÁRIA.....	83
TABELA 02: DISTRIBUIÇÃO DOS ASSISTENTES SOCIAIS SEGUNDO O GÊNERO.....	84
TABELA 03: DISTRIBUIÇÃO DOS ASSISTENTES SOCIAIS ENTREVISTADOS SEGUNDO O PERÍODO EM QUE CONCLUÍRAM A GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL.....	84
TABELA 04: DISTRIBUIÇÃO DOS ASSISTENTES SOCIAIS ENTREVISTADOS DE ACORDO COM A INSTITUIÇÃO DE CONCLUSÃO DA GRADUAÇÃO.....	86
TABELA 05: TEMPO DE ATUAÇÃO PROFISSIONAL COMO ASSISTENTE SOCIAL.....	87
TABELA 06: TEMPO DE ATUAÇÃO PROFISSIONAL NA INSTITUIÇÃO.....	88
TABELA 07: DISTRIBUIÇÃO DOS ASSISTENTES SOCIAIS SEGUNDO O VÍNCULO EMPREGATÍCIO.....	89
TABELA 08: DISTRIBUIÇÃO DOS ASSISTENTES SOCIAIS SEGUNDO O NÍVEL DE PÓS-GRADUAÇÃO.....	90
TABELA 09: DISTRIBUIÇÃO DOS ASSISTENTES SOCIAIS CONFORME OS TIPOS DE FORMAÇÃO COMPLEMENTAR.....	90

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 01: MAPA DAS REGIÕES DE PARTICIPAÇÃO POPULAR DO ORÇAMENTO PARTICIPATIVO.....	77
---	----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- ABE – Associação Brasileira de Educação
- ABEPSS – Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social
- ABESS – Associação Brasileira de Escolas de Serviço Social
- AEE – Atendimento Educacional Especializado
- CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- CAPSi – Centro de Atenção Psicossocial Infanto-juvenil
- CBAS – Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais
- CE – Código de Ética
- CFESS – Conselho Federal de Serviço Social
- CFP – Conselho Federal de Psicologia
- CLT – Consolidação das Leis do Trabalho
- CNJ – Conselho Nacional de Justiça
- CNS – Conselho Nacional de Saúde
- CRAS – Centro de Referência de Assistência Social
- CREAS – Centro de Referência Especializado de Assistência Social
- CRESS – Conselho Regional de Serviço Social
- CRESS-PB – Conselho Regional de Serviço Social Paraíba
- CRESS-SP – Conselho Regional de Serviço Social São Paulo
- DGC – Diretoria de Gestão Curricular
- DRU – Desvinculação de Receitas da União
- E – Entrevistado/a
- EaD – Ensino a Distância
- ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente
- EJA – Educação de Jovens e Adultos
- EMEF – Escola Municipal de Ensino Fundamental
- ENESSO – Executiva Nacional de Estudantes de Serviço Social
- EUA – Estados Unidos da América
- FPB – Faculdade Internacional da Paraíba
- GEPEDUPSS – Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Popular Serviço Social e Movimentos Sociais
- Ideb – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

JOFEM – Jornada de Formação dos Educadores Municipais
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC – Ministério da Educação
MNMMR – Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua
ONGs – Organizações não Governamentais
PEC – Proposta de Emenda Constitucional
PEPP – Projeto Ético-Político Profissional
PL – Projeto de Lei
PME – Plano Municipal de Educação
PMJP – Prefeitura Municipal de João Pessoa
PPGE – Programa de Pós-Graduação em Educação
PPP – Projeto Político Pedagógico
PT – Partido dos Trabalhadores
SEDEC – Secretaria de Educação e Cultura
SEDES – Secretaria de Desenvolvimento Social
SINTEM – Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Município de João Pessoa
SRM – Sala de Recursos Multifuncionais
UEPB – Universidade Estadual da Paraíba
UFPB – Universidade Federal da Paraíba
UFPE – Universidade Federal de Pernambuco
UFRN – Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UNOPAR – Universidade Norte do Paraná

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	16
O PONTO DE PARTIDA: APROXIMAÇÃO COM O TEMA, ASPECTOS METODOLÓGICOS E ÉTICOS ORIENTADORES DA PESQUISA	16
1.1 Contextualizando a aproximação com o tema.....	16
1.2 Características da pesquisa.....	21
1.3 Aspectos éticos, riscos e benefícios.....	25
1.4 Considerações sobre os instrumentos de coleta e análise dos dados.....	25
CAPÍTULO 2	28
O DEBATE DA INSTRUMENTALIDADE DO SERVIÇO SOCIAL E SUA APROXIMAÇÃO COM O TRABALHO PROFISSIONAL NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO.....	28
2.1 O debate atual da instrumentalidade do Serviço Social	29
2.2 Breve resgate histórico do Serviço Social na educação no Brasil e configurações atuais.....	47
2.2.1 Breve cenário do Serviço Social na educação básica pública do município de João Pessoa – PB.....	59
2.3 Projetos de educação em disputa: um debate necessário para a construção de uma instrumentalidade crítica	66
CAPÍTULO 3	75
A MATERIALIZAÇÃO DA INSTRUMENTALIDADE NO COTIDIANO PROFISSIONAL NO ÂMBITO ESCOLAR E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA A CONSOLIDAÇÃO DO PROJETO ÉTICO-POLÍTICO PROFISSIONAL.....	75
3.1 Abordagem sobre o universo de investigação da pesquisa.....	76
3.2 Perfil dos profissionais entrevistados	82
3.3 Percepção dos profissionais acerca da instrumentalidade do Serviço Social na educação	91
3.4 Instrumentalidade como mediação? A articulação entre as dimensões teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa no trabalho do assistente social no âmbito escolar	98
CONSIDERAÇÕES FINAIS	147
REFERÊNCIAS.....	150
APÊNDICE A – ROTEIRO PARA ENTREVISTA	161
APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) ..	163
ANEXO A – ESCOLAS DA REDE COM AS REGIÕES	167
ANEXO B – RELAÇÃO DAS ESCOLAS QUE POSSUEM ASSISTENTES SOCIAIS .	172
ANEXO C – CÓPIA DO PROCESSO DE SOLICITAÇÃO DO QUANTITATIVO DE ASSISTENTES SOCIAIS.....	176

ANEXO D – CÓPIA DO PROCESSO DE SOLICITAÇÃO DO TERMO DE ANUÊNCIA	177
ANEXO E – TERMO DE ANUÊNCIA FORNECIDO PELA PMJP	178
ANEXO F – CERTIDÃO DE APROVAÇÃO DO PROJETO DE PESQUISA PELO COLEGIADO DO PPGSS.....	179
ANEXO G – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA DO CCS - UFPB.....	180

CAPÍTULO 1

O PONTO DE PARTIDA: APROXIMAÇÃO COM O TEMA, ASPECTOS METODOLÓGICOS E ÉTICOS ORIENTADORES DA PESQUISA

Todo trabalho científico em nível de pós-graduação deve, de acordo com Severino (2016, p.231), ser “extremamente rigoroso”. É por isso que “não há lugar, neste nível, para espontaneísmo [...]”. “Aqui se define a exigência da logicidade [...]”, “Além da disciplina imposta pela metodologia geral”. Neste capítulo introdutório, exploramos as características gerais sobre o percurso inicial que permeou a realização desta pesquisa; destacamos a contextualização da aproximação com o tema; as características da pesquisa; os aspectos éticos, riscos e benefícios, bem como as considerações sobre a coleta e análise dos dados.

Vale salientar que optamos por esse tipo de exposição, em detrimento da introdução formal, pela necessidade de um maior detalhamento do processo inicial da investigação, buscando a fidedignidade perante os pressupostos científicos vigentes, além da fidelidade ao método utilizado, sendo este o método dialético, fundamentado na matriz teórica do materialismo histórico dialético, do qual trataremos posteriormente.

1.1 Contextualizando a aproximação com o tema

O Serviço Social, profissão reconhecida socialmente, inscrita na divisão social e técnica do trabalho, desde a sua gênese possui a dimensão interventiva como uma de suas características fundamentais. Na contemporaneidade, o profissional é requisitado a atuar nas diversas expressões da questão social em diferentes espaços ocupacionais, os quais acompanham todas as transformações e dinâmicas sociais.

São requisitados aos profissionais de Serviço Social conhecimentos, técnicas e habilidades que vão além da execução de tarefas burocráticas, colocadas pelas instituições empregadoras ou pelas situações imediatas do cotidiano profissional. É necessário que o assistente social tenha conhecimento e entendimento das três dimensões que perpassam sua formação e seu campo de atuação: a teórico-metodológica, a ético-política e a técnico-operativa.

Guerra (2007), em sua discussão acerca da instrumentalidade do Serviço Social, pontua que esta se constitui em uma capacidade ou propriedade constitutiva

da profissão, construída e reconstruída historicamente, não podendo ser reduzida ao instrumental técnico. Tal capacidade, adquirida durante o exercício profissional, possui natureza de objetivação das intencionalidades em respostas profissionais cotidianas, ou seja, constitui-se em uma mediação entre as ações instrumentais e o exercício profissional crítico e competente. A autora, durante a apresentação da 10ª edição do livro *A instrumentalidade do Serviço Social*, assevera que a temática é pouco estudada e “abandonada pela academia”, havendo rebatimentos na ausência de pesquisas e na literatura crítico-profissional. Dessa forma, a instrumentalidade trata-se de um dos temas “mal ditos” no interior da profissão, pois é tratado com profundo preconceito e discriminação, por ser recoberto pelo “ranço do conservadorismo”.

No modo de produção capitalista, a instrumentalidade passa a ser convertida em instrumentalização, ou seja, o ser humano transforma-se em meios para a realização de fins correspondentes a outrem, através da compra e venda da força de trabalho como mercadoria, sendo esta condição de existência e permanência da ordem burguesa. Dessa forma, a sociedade de uma forma geral e o assistente social encontram-se imersos em uma “razão instrumental” (GUERRA, 2007, p.14), um nível de razão funcional ao sistema capitalista, responsável por práticas manipuladoras, fragmentadas, descontextualizadas e segmentadas.

Conforme aponta Iamamoto (2015), as demandas e desafios postos ao Serviço Social na conjuntura atual são complexos, sobretudo pelo fato de estarmos inseridos neste modo de produção, marcado pela produção e reprodução das desigualdades sociais, de cortes nas políticas e direitos sociais, o que exige do profissional uma capacidade de leitura da realidade para além das aparências, buscando sempre a essência das demandas que lhe chegam postas no cotidiano, sob uma perspectiva de totalidade. Assim, é imprescindível a aproximação com a teoria social crítica, advinda da tradição marxista desde o movimento de reconceituação¹, através do questionamento às bases conservadoras da profissão.

As aspirações iniciais para a realização dessa pesquisa partiram da inserção em campo de atuação profissional há cerca de quatro anos, mais especificamente na

¹ Movimento deflagrado em 1965, responsável por desencadear a crítica ao Serviço Social tradicional e contribuir para a construção de uma alternativa crítica de orientação marxista, e de acordo com Lopes (2016, p.240) “foi construído por segmentos expressivos de profissionais intelectuais de Serviço Social que, em diferentes países, desencadearam a crítica ao Serviço Social tradicional, desenvolvido na América Latina desde sua origem”.

Escola Municipal Euclides da Cunha, escola pública localizada em João Pessoa – PB. Essa instituição nunca havia recebido assistente social em seu quadro, o que correspondeu a um desafio inicial, colocando, assim, a importância de atuação desse profissional no âmbito escolar, sendo necessária a luta pelo espaço dentro de uma equipe multidisciplinar que parecia não entender a proposta do Serviço Social na educação formal. Desse modo, foi constatada a dificuldade de entendimento das atribuições do assistente social no espaço escolar, bem como a necessidade de aprofundamento sobre a instrumentalidade do Serviço Social na área de educação.

Ademais, a experiência de participar do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Popular, Serviço Social e Movimentos Sociais (GEPEDUPSS) reforçou a necessidade de pesquisar a temática em questão, de forma a contribuir com as produções do grupo, bem como colocar o Serviço Social na educação como uma área em relevância no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Federal da Paraíba (UFPB).

Também vale salientar a participação como integrante da Comissão de Educação do CRESS Paraíba – 13ª Região, que vem proporcionando um conhecimento das verdadeiras demandas, limites e possibilidades para o desenvolvimento do trabalho do assistente social no cenário escolar.

Nas produções teóricas atuais, há um grupo consolidado de autores que discorrem sobre os fundamentos do trabalho do assistente social na cena contemporânea e nos diversos espaços sócio-ocupacionais. No que concerne à inserção desse trabalho na Política de Educação, há produções significativas, entretanto, ainda é um campo em processo de consolidação, ao levarmos em consideração a Política de Saúde ou de Assistência Social, por exemplo, as quais já possuem parâmetros² para atuação.

Em pesquisa realizada sobre a produção do conhecimento e a legislação referente ao trabalho do assistente social na educação em âmbito nacional, no período de 1930 a 2016, Férriz (2017) expôs a partir de dados preliminares, que as publicações em livros, revistas, anais de congressos, teses e dissertações nessa área, avolumaram-se a partir dos anos 2000, o que a autora atribuiu a um aumento considerável de inserção de profissionais na área a partir da década de 1990. Em

² É importante destacar que existem publicações do Conselho Federal de Serviço Social (CFESS) sobre o Serviço Social na área da educação, entretanto, trata-se de subsídios e não de parâmetros. Desse modo, apesar de não ser uma área nova, ainda requer um maior aprofundamento teórico.

contraponto, a referida autora verificou que a legislação regulamentadora dos profissionais nesse campo de trabalho ainda é limitada.

No ideário dos profissionais há a falsa concepção de que o campo da educação é novo e incipiente no que concerne aos espaços ocupacionais de trabalho e acúmulo teórico. Desmistificando essa tendência, Oliveira (2013) destaca que a temática não é nova, visto que acompanha a história do Serviço Social, remetendo aos anos iniciais da profissão. Desse modo, vale destacar a relevância que a presente pesquisa trará para a ampliação da compreensão da intervenção profissional do Serviço Social nas escolas públicas municipais de João Pessoa-PB, tendo como referência a instrumentalidade do exercício profissional, a qual concebida como mediação, encerra a articulação das dimensões teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa. Os resultados deste estudo poderão trazer subsídios para se pensar um exercício profissional crítico e competente.

Além disso, é necessário problematizar a temática da instrumentalidade, pois, conforme aponta Cortês (2013) e Guerra (2016), esta ainda é escassa e mal compreendida. Ao discutir e enfrentar o debate da instrumentalidade do Serviço Social na perspectiva crítico-dialética será possível caminhar para o combate ao conservadorismo no âmbito profissional e acadêmico.

Reforçando essa tendência, em minicurso intitulado “Sistematização da Experiência Profissional dos (as) Assistentes Sociais inseridos na Educação Básica”, realizado pela Comissão de Educação do CRESS – PB, em João Pessoa, entre os dias 10 e 11 de abril de 2018, foram colocadas pelos profissionais presentes algumas questões concernentes ao trabalho cotidiano nas escolas. A questão central do debate foi a necessidade de enfrentamento à descaracterização das especificidades profissionais, visto que as equipes compostas por pedagogos, psicólogos, orientadores educacionais e assistentes sociais são tratadas como especialistas gerais em educação, o que acaba proporcionando uma porta para o desenvolvimento de desvios de função. Nesse viés, discutir a instrumentalidade profissional do Serviço Social é fundamental, pois ela é construída historicamente, ou seja, de acordo com a dinâmica da realidade objetiva e subjetiva dos sujeitos profissionais.

Com base nas explicações supracitadas, situamos a discussão acerca da intervenção profissional no campo da educação, mais precisamente, nas escolas municipais de João Pessoa – PB. Oliveira (2013) realizou um estudo sobre a atuação

do Serviço Social escolar³ municipal no ano de 2012, abordando as três dimensões do trabalho profissional (teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa). A pesquisa centrou-se substancialmente em conhecer a atuação profissional no espaço escolar, trazendo elementos históricos inéditos. A autora evidenciou, através de entrevistas com assistentes sociais lotadas nas diversas escolas municipais da Prefeitura Municipal, que há dificuldade dos profissionais em relacionar as três dimensões em suas práticas, sem, contudo, negar sua importância e necessidade. Observaram-se dificuldades na relação teórico-prática, gerando a busca por respostas em outras vertentes teóricas, instaladas no âmbito dos conhecimentos pedagógicos. A autora verificou que há dúvidas com relação à utilização dos instrumentos profissionais, o que pode revelar a falta de reflexão e apreensão críticas da realidade, provocadas pelo imediatismo das demandas, falta de condições objetivas e éticas para a realização de seu trabalho ou até mesmo deficiência na formação profissional.

Dessa forma, com perspectivas de aprofundar esse debate tão caro à profissão, bem como na busca pela aproximação do cotidiano da prática profissional às pesquisas acadêmicas, partimos do seguinte questionamento: Como os assistentes sociais das escolas municipais de João Pessoa entendem e buscam materializar a instrumentalidade no exercício profissional cotidiano?

O objetivo geral desta proposta é analisar o processo de materialização da instrumentalidade do Serviço Social no âmbito escolar no município de João Pessoa – PB. Quanto aos específicos, buscamos realizar discussão teórica acerca da instrumentalidade do Serviço Social, levando em consideração seus elementos constitutivos e as particularidades da área de educação; analisar a compreensão dos assistentes sociais acerca da instrumentalidade profissional; identificar como a instrumentalidade vem se materializando no exercício cotidiano dos profissionais e averiguar se as ações profissionais encontram-se alinhadas com o atual projeto ético-político do Serviço Social brasileiro.

Como hipótese inicial, acreditamos que os profissionais entendem a instrumentalidade reduzida aos instrumentos e técnicas, mantendo-a no nível da

³ É importante destacar que a literatura concernente ao Serviço Social na educação não utiliza as expressões “Serviço Social escolar” ou “assistente social escolar”, pois os assistentes sociais são profissionais aptos a atuarem nas diversas expressões da questão social no âmbito das políticas sociais. Essa nomenclatura aparecerá ao longo deste trabalho em virtude da denominação disposta na Lei Municipal nº 11.385/2008, da qual trataremos posteriormente.

razão instrumental ou racionalidade formal-abstrata, visto que Guerra (2014) aponta que esta razão é hegemônica na profissão.

Este trabalho não tem a pretensão de preencher as lacunas existentes na produção literária sobre a instrumentalidade do Serviço Social. Tampouco, esgotar o debate acerca do Serviço Social na política de educação, mas pode contribuir para a aproximação ao cotidiano profissional, dada a necessidade de garantir a permanente reflexão acerca da unidade entre teoria e prática. Além disso, há um grande interesse pela temática do Serviço Social na educação e mobilizações da categoria com a tramitação de projetos de Lei na Câmara dos deputados e no Senado Federal (PL 3688/ 2000, Ofício nº 2.225/2010 e PEC 13/ 2007), os quais propõem regulamentar a presença de profissionais de Serviço Social nas escolas públicas da educação básica, embora em nível local já estejamos acobertados pela Lei Municipal nº 11.385/2008.

Partindo do pressuposto de que a realidade é permeada por constantes mudanças e contradições, reitera-se a importância das pretensões descritas, pois visamos contribuir com o acúmulo acadêmico atual, reafirmando o compromisso com o projeto ético-político profissional em vigor e com o aprimoramento intelectual, na perspectiva da competência profissional.

1.2 Características da pesquisa

O percurso metodológico para atender os objetivos da pesquisa requer um esforço e cuidado do pesquisador. De acordo com Minayo (2012, p. 15), a metodologia está para além das técnicas. “Ela inclui as concepções teóricas da abordagem, articulando-se com a teoria, com a realidade empírica e com os pensamentos sobre a realidade”. Para Deslandes (2012, p. 46), “Espera-se que para cada objetivo descrito sejam apresentados métodos e técnicas correspondentes e adequados”.

A fim de compreendermos a realidade do Serviço Social no contexto da totalidade social, utilizamos o método dialético, cuja matriz teórico-crítica, o materialismo histórico dialético, nos possibilita identificar as contradições dessa realidade e compreender que a história está em constante movimento e transformação. Além disso, buscamos o compromisso com a manutenção do acúmulo teórico desenvolvido pelo Serviço Social a partir da aproximação à teoria social crítica,

fundamentada no legado de Karl Marx. Portanto, em consonância com o Projeto Ético Político Profissional.

É importante destacar, também, que o próprio objeto de estudo necessita do método supracitado, uma vez que a concepção de instrumentalidade profissional que adotamos é construída e reconstruída historicamente e dialeticamente pelos profissionais e pelas condições objetivas postas na sociedade.

Para o materialismo histórico dialético, o objeto de estudo tem existência objetiva, não dependendo do pesquisador para existir. Dessa forma, conforme Netto (2009), o objetivo do pesquisador é ir além da aparência imediata do fenômeno, buscando sua essência. No entanto, a aparência não pode ser descartada, visto que é uma primeira impressão, um primeiro olhar, além de ser uma camada da realidade.

Nesse sentido, é importante destacar que não há neutralidade na relação entre sujeito e objeto, sendo este historicamente determinado. Através do processo de abstração é possível extrair da totalidade concreta um elemento e examiná-lo, promovendo ao sujeito a reprodução ideal do movimento real do objeto. De modo geral, destacamos três categorias fundamentais do método em questão: a totalidade, a contradição e a mediação.

Kosik (1995, p. 15), em sua explanação sobre a dialética da totalidade concreta, afirma:

O mundo da pseudoconcreticidade é um claro-escuro de verdade e engano. O seu elemento próprio é o duplo sentido. O fenômeno indica a essência e, ao mesmo tempo, a esconde. A essência se manifesta no fenômeno, mas só de modo inadequado, parcial, ou apenas sob certos ângulos e aspectos. O fenômeno indica algo que não é ele mesmo e vive apenas graças ao seu contrário. A essência não se dá imediatamente; é mediata ao fenômeno e, portanto, se manifesta em algo diferente daquilo que é. A essência se manifesta no fenômeno. O fato de se manifestar no fenômeno revela seu movimento e demonstra que a essência não é inerte nem passiva. Justamente por isso o fenômeno revela a essência. A manifestação da essência é precisamente a atividade do fenômeno.

Para ultrapassar a chamada “pseudoconcreticidade”, o autor pontua que o pensamento deve estar pautado na transição da aparência para o mundo real, em busca da essência do fenômeno, sendo o pensamento dialético um dos caminhos para isso.

Por sua vez, Richardson (2012) aborda algumas características principais do método de Marx, dizendo que, sobre a visão de mundo, tudo é matéria em movimento, além de estabelecer-se a união de contrários. Sobre a visão de homem, este é considerado como ser histórico e social. No que concerne à visão de sociedade, a ideia primordial é de classes antagônicas (burguesia e proletariado). Além disso, a realidade é vista como objetiva e histórica, bem como no que diz respeito ao objeto de estudo, são considerados os elementos e as relações entre eles.

Ao discorrer sobre o método de Marx, Lefebvre (2017) afirma que este deve subordinar-se ao conteúdo, ao objeto, em síntese, à matéria estudada. O autor salienta:

Marx, ao contrário, afirma que a ideia geral, o método, não dispensa de capturar cada objeto em sua própria essência. O método é apenas um guia, um arcabouço genérico, uma orientação para a razão no conhecimento de cada realidade. De cada realidade é preciso capturar as suas contradições particulares, o seu movimento individual (interno), a sua qualidade e as suas transformações bruscas (LEFEBVRE, 2017, p. 34).

Diante do exposto, inferimos que o método em discussão não consiste em um conjunto de regras a serem aplicadas, visto que o próprio Marx não concebia a construção de sua teoria dessa forma, mas foi concebido ao longo de muitos anos de estudos e investigações sobre a sociedade burguesa. Em sua exposição concernente ao método da economia política, Marx (2008) elucida que a realidade concreta consiste em uma síntese de múltiplas determinações produzidas no plano ideal e não o contrário, conforme fragmento a seguir:

O concreto é concreto, porque é a síntese de múltiplas determinações, isto é, unidade do diverso. Por isso, o concreto aparece no pensamento como o processo da síntese, como resultado, não como ponto de partida, embora seja o verdadeiro ponto de partida e, portanto, o ponto de partida também da intuição e da representação (MARX, 2008, p. 258-259).

De acordo com as ideias supracitadas, o materialismo histórico dialético é fundamental para a pesquisa na área do Serviço Social, pois o trabalho profissional necessita estar ancorado em conhecimentos sólidos e verazes, para que se extraiam os indicativos das ações. A dimensão investigativa da profissão aponta para o conhecimento da dinâmica social concreta, o encontro das mediações que vinculam

o problema específico às expressões da chamada “questão social” e às políticas sociais (públicas ou privadas). Enfim, proporciona a apropriação crítica do conhecimento existente sobre problemas específicos.

Reiteramos que, como a instrumentalidade do Serviço Social cria-se e recria-se diante de momentos históricos postos no movimento real, carrega contradições e é composta por mediações, tal abordagem apresentou-se como a mais adequada para o desenvolvimento da pesquisa proposta.

Adentrando nas características específicas da investigação, destacamos que se trata de uma pesquisa de abordagem qualitativa, com natureza exploratória, pois de acordo com Deslauriers e Kérisit (2014, p. 130): “Uma pesquisa qualitativa de natureza exploratória possibilita familiarizar-se com as pessoas e suas preocupações. Ela também pode servir para determinar os impasses e os bloqueios, capazes de entrar um projeto de pesquisa em grande escala”.

Ao discorrer sobre a contribuição da pesquisa qualitativa à pesquisa social, Groulx (2014) destaca várias concepções de autores que validam a contribuição dessa abordagem, enquanto outros questionam seu rigor científico. Para o autor:

Além de permitir uma descrição mais apurada e exaustiva da realidade social, a pesquisa qualitativa visa descobrir –, por trás das categorias administrativas e estatísticas – atores, isto é, sujeitos detentores de recursos, e capazes de iniciativas, projetos, estratégias (GROULX, 2014, p. 102).

Para Gil (2008, p. 41), a pesquisa exploratória proporciona maior familiaridade com o problema, “com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses”, além de possuir um nível de planejamento mais flexível, o que possibilita a consideração dos mais variados aspectos relativos ao fato estudado.

Quanto ao delineamento, optamos pela revisão bibliográfica e pesquisa de campo, objetivando a articulação entre ambas. A revisão bibliográfica buscou o conhecimento e aprofundamento das produções teóricas existentes de diversas fontes, considerando os estudos alinhados ao método de análise escolhido. Já a pesquisa de campo, através de entrevistas semiestruturadas, possibilitou a descoberta de elementos inéditos, os quais contribuíram para a construção de novas problematizações teóricas. Ademais, concordamos com o pensamento de Deslauriers e Kérisit (2014, p. 149), ao afirmarem que o pesquisador qualitativo deve recorrer à

revisão bibliográfica para construir seu objeto e elucidar a análise dos dados, buscando sempre “manter um equilíbrio entre o trabalho empírico e o trabalho teórico”.

1.3 Aspectos éticos, riscos e benefícios

As questões éticas assumidas nesta pesquisa têm como direcionamento a Resolução do Conselho Nacional de Saúde – CNS, nº 466/2012, respeitando a dignidade humana e a proteção devida aos participantes que a compuseram, assim como os fundamentos éticos e científicos pertinentes nesta resolução. Ademais, foi produzido e entregue a todos os participantes um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (apêndice B), no qual constaram todas as informações da pesquisa, sobretudo a garantia do sigilo e anonimato.

O caminho para início da pesquisa de campo foi burocrático e longo, visto que se trata de um estudo com seres humanos. Inicialmente, no mês de março de 2018, abrimos um processo na Prefeitura Municipal de João Pessoa em busca do quantitativo de assistentes sociais lotados nas escolas municipais (anexo C), do qual obtivemos as respostas no mês de maio do mesmo ano. Em seguida, realizamos a reformulação do projeto de pesquisa para submissão ao colegiado do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da UFPB, bem como para solicitação de termo de anuência (Processo nº 2018/ 085468 – anexo D), a fim de que fosse autorizada a entrada nas instituições escolares da Região 5. Desse modo, obtivemos o termo de anuência (anexo E) e a certidão de aprovação do colegiado (anexo F) no mês de setembro de 2018. Por fim, o projeto foi submetido ao Comitê de Ética do Centro de Ciências da Saúde da UFPB através de cadastro na Plataforma Brasil, sendo obtida a aprovação no mês de outubro de 2018, através do parecer nº 2.981.724 (anexo G). Salientamos que esta pesquisa não apresentou riscos físicos, biológicos ou financeiros, proporcionando o conhecimento da realidade do trabalho do assistente social inserido em escolas públicas, tendo como referência a instrumentalidade profissional.

1.4 Considerações sobre os instrumentos de coleta e análise dos dados

Para a fase da revisão bibliográfica desta pesquisa, buscamos o conhecimento e aprofundamento das produções teóricas existentes, de modo que fornecessem sustentação ao objeto de estudo, sendo as principais fontes: livros, artigos científicos, ensaios, resenhas, capítulos de livros, teses, dissertações, dentre outras. Dessa forma, o estudo partiu da discussão maturada acerca da instrumentalidade do trabalho do assistente social, resguardando as particularidades da área de educação, através dos autores: Guerra (2014), seguida por autores como Yamamoto (2015), Santos (2013), Almeida (2017), dentre outros. Levando em consideração que esta temática envolve diversas categorias de análise, como: trabalho, cotidiano, racionalidades e mediação, há um arcabouço de autores tanto do Serviço Social, das Ciências Sociais e de outras vertentes da produção do conhecimento, os quais puderam contribuir de forma significativa para esta discussão teórica.

Para a pesquisa de campo, concordando com o pensamento de Poupart (2014), utilizamos entrevistas com roteiro prévio e semiestruturado de tipo qualitativo, buscando a exploração em profundidade da perspectiva dos entrevistados, vislumbrando uma exata apreensão e compreensão da visão dos mesmos diante do fenômeno estudado; a abertura de possibilidades para a compreensão dos dilemas e questões enfrentados pelos participantes da pesquisa, bem como o acesso a um instrumento privilegiado de investigação e conhecimento das experiências dos mesmos. Outrossim, as entrevistas foram capazes de elucidar as realidades sociais em estudo.

De acordo com Duarte (2004), há desconfiças no meio científico quanto ao uso de entrevistas como instrumentos de coleta de dados empíricos pelo fato de muitos pesquisadores não detalharem minuciosamente os procedimentos adotados tanto no uso quanto na análise do material recolhido. Todavia, a autora considera um instrumento privilegiado de coleta de dados em pesquisas de base qualitativa:

Entrevistas são fundamentais quando se precisa/deseja mapear práticas, crenças, valores e sistemas classificatórios de universos sociais específicos, mais ou menos bem delimitados, em que os conflitos e contradições não estejam claramente explicitados. Nesse caso, se forem bem realizadas, elas permitirão ao pesquisador fazer uma espécie de mergulho em profundidade, coletando indícios dos modos como cada um daqueles sujeitos percebe e significa sua realidade e levantando informações consistentes que lhe permitam descrever e compreender a lógica que preside as relações que se estabelecem no interior daquele grupo, o que, em geral, é mais difícil

obter com outros instrumentos de coleta de dados (DUARTE, 2004, p. 215).

No que concerne à entrevista semiestruturada, Minayo e Costa (2018) afirmam que esta técnica:

[...] combina um roteiro com questões previamente formuladas e outras abertas, permitindo ao entrevistador um controle maior sobre o que pretende saber sobre o campo e, ao mesmo tempo, dar espaço a uma reflexão livre e espontânea do entrevistado sobre os tópicos assinalados (MINAYO; COSTA, 2018, p. 142).

[...] expressa de forma diferenciada a luz e as sombras da realidade, tanto no ato de realizá-la como nos dados ali produzidos. Portanto, pelo fato de provocar a fala sobre determinado tema, a entrevista, quando analisada, precisa incorporar o contexto de sua produção e, sempre que possível, ser acompanhada e complementada por informações provenientes da observação do cenário em estudo. Desta forma, além da expressão verbal, seu material primordial, o investigador terá em suas mãos, elementos de relações, atitudes, práticas, cumplicidades, omissões e outros elementos da vida social que marcam o cotidiano (MINAYO; COSTA, 2018, p. 142).

Para os autores referidos acima, as entrevistas semiestruturadas são mais indicadas para os pesquisadores menos experientes por disporem de um roteiro ordenado. Evidenciamos que esta técnica de coleta de dados foi escolhida pelo fato de poder proporcionar a delimitação de informações, “obtendo assim um direcionamento maior para o tema, intervindo a fim de que os objetivos sejam alcançados” (BONI & QUARESMA, 2005, p. 75). Desse modo, as entrevistas tiveram como parâmetro um roteiro prévio de questões (apêndice A), bem como foi solicitada aos participantes a gravação em áudio.

A escolha do instrumento de análise dos dados partiu de uma perspectiva qualitativa, pois, segundo Nobre (2017, p. 21) a confiabilidade da análise qualitativa implica na descrição exaustiva dos dados coletados, “[...] ou seja, a análise deve se aprofundar ao máximo para que as lacunas da pesquisa sejam discutidas”. De acordo com o autor, a pesquisa qualitativa é marcada por críticas no âmbito científico, no entanto, a principal qualidade deste tipo de análise é a capacidade do pesquisador em colocar sua posição frente ao objeto de estudo. Por outro lado, Deslauriers e Kérisit (2014) apontam que a etapa da análise consiste em encontrar um sentido para os dados coletados e demonstrar como eles respondem ao problema de pesquisa

formulado progressivamente pelo pesquisador. Por isso, os autores consideram que a análise ocupa um lugar de primeiro plano nos estudos qualitativos.

Como instrumento de análise dos dados, utilizamos a técnica de análise de conteúdo baseada em Bardin (2011), sendo esta definida pela autora como “um conjunto de técnicas de análise das comunicações”, marcada por uma grande variedade de formas e adaptável ao campo vasto das mais variadas comunicações. Trata-se de uma técnica muito utilizada no campo das ciências sociais, sendo composta por três principais etapas: pré-análise; exploração do material; tratamento dos resultados, inferência e interpretação, das quais trataremos com maior detalhamento a partir do capítulo 3 desta dissertação.

A análise de conteúdo, atualmente, pode ser definida como um conjunto de instrumentos metodológicos, em constante aperfeiçoamento, que se presta a analisar diferentes fontes de conteúdos (verbais ou não-verbais). Quanto à interpretação, a análise de conteúdo transita entre dois polos: o rigor da objetividade e a fecundidade da subjetividade. É uma técnica refinada, que exige do pesquisador, disciplina, dedicação, paciência e tempo. Faz-se necessário também, certo grau de intuição, imaginação e criatividade, sobretudo na definição das categorias de análise (SILVA; FOSSÁ, 2015, p. 3).

Para as referidas autoras, a técnica de análise de conteúdo tem a função de decompor o que foi dito nas entrevistas ou observado pelo pesquisador, objetivando classificar o material em temas ou categorias que auxiliem no processo de compreensão do que está por trás dos discursos.

CAPÍTULO 2

O DEBATE DA INSTRUMENTALIDADE DO SERVIÇO SOCIAL E SUA APROXIMAÇÃO COM O TRABALHO PROFISSIONAL NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO

Neste capítulo, buscamos desenvolver discussão teórica acerca da instrumentalidade do Serviço Social, através de um debate consolidado no âmbito acadêmico, mas que ainda necessita ser aprofundado perante os profissionais atuantes nos diversos espaços sócio-ocupacionais. Destacamos nos tópicos seguintes o debate atual concernente à instrumentalidade do Serviço Social; um breve resgate histórico do Serviço Social na educação no Brasil e configurações atuais; um breve cenário do Serviço Social na educação básica pública do município de João

Pessoa – PB, finalizando com os projetos de educação em disputa e a necessidade desse debate para a construção de uma instrumentalidade crítica.

Partimos da discussão da instrumentalidade profissional por ser esta o fio condutor de toda a pesquisa realizada e por entendermos a importância da compreensão teórica agregada à pesquisa de campo. Salientamos que adotamos a perspectiva da prática profissional como trabalho, concordando, assim, com o posicionamento de Yamamoto (2015) e com as atuais Diretrizes Curriculares para os cursos de Serviço Social (1996), aprovadas pelo Ministério da Educação no ano de 2002.

2.1 O debate atual da instrumentalidade do Serviço Social

O debate da instrumentalidade do Serviço Social consiste em um marco da trajetória histórica e crítica da profissão, através do rompimento com a suposta neutralidade profissional no que tange às capacidades de elaboração de respostas forjadas pela análise da realidade concreta. Conforme Guerra (2016), para além de um conjunto de instrumentos e técnicas, a categoria instrumentalidade, através da aproximação à teoria social marxista, passa a ser caracterizada como uma capacidade de mobilização de meios para alcançar determinados objetivos, tendo como um de seus vieses principais a capacidade teleológica, ou seja, uma determinada capacidade de projetar, de trazer “implícita uma exigência de realização, em virtude da qual se tende a fazer do fim uma causa da ação real” (VÁZQUEZ, 2011, p. 225).

Para realizar essa discussão analítica, utilizamos como fonte principal as elaborações teóricas de Yolanda Guerra, já que a mesma, segundo Netto (2014), faz parte do rol de intelectuais densos e compromissados com o aprofundamento teórico-metodológico do Serviço Social e possui a construção mais “justa e fecunda” que equaciona a questão instrumental. Além disso, em pesquisa recente às produções que abordam a instrumentalidade do Serviço Social, verificamos que outros autores realizam discussões acerca de elementos que compõem a temática, mas o debate mais consistente encontra-se nas elaborações da autora supracitada. Para as categorias principais que permeiam a instrumentalidade, utilizamos as contribuições de Kosik (1995), Pontes (2010) e Heller (2000).

Montaño (2007) aponta que o Serviço Social não deve ser analisado em uma perspectiva endógena, a partir dele mesmo, ou seja, como se a profissão estivesse estanque do movimento da sociedade, das classes e das lutas sociais. Contrariamente ao viés endogenista, para a perspectiva histórico-crítica, o assistente social tem um papel claramente político, “tendo uma função que não se explica por si mesma, mas pela posição que o profissional ocupa na divisão sociotécnica do trabalho” (MONTAÑO, 2007, p. 30).

Destarte, a discussão acerca da instrumentalidade no trabalho do assistente social norteia-se para a perspectiva histórico-crítica, por configurar-se como a capacidade ou propriedade constitutiva da profissão, construída e reconstruída historicamente, a qual carrega a objetivação das intencionalidades e respostas profissionais cotidianas.

Ademais, para analisar a instrumentalidade do Serviço Social, é indispensável o entendimento do significado social da profissão, suas mudanças, a direção que os profissionais estão dando para a intervenção profissional, e, sobretudo, entender as condições que estão postas à nossa condição de trabalhadores assalariados.

Para fins de exposição, sem considerar os elementos hierarquicamente postos, utilizamos as principais categorias que permeiam a análise da temática, a saber: a categoria trabalho e a sua concepção no modo de produção capitalista; as racionalidades que influenciam o trabalho profissional; a mediação; o cotidiano profissional e as dimensões do exercício (teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa) ⁴.

Inicialmente, cabe destacar que o Serviço Social determina-se historicamente a partir das respostas que a profissão “engendra em face dos projetos sociopolíticos que a ela se interpõe” (GUERRA, 2014, p. 236) e não em seu estatuto teórico, ou seja, a profissão acompanha o movimento da realidade, encontra-se inserida em um cenário de disputa entre duas classes fundamentais, de projetos antagônicos movimentados pela classe trabalhadora e classe capitalista, evidenciando-se, assim, sua dimensão política e negando a neutralidade. Desse modo,

⁴ Optamos por realizar a discussão acerca das dimensões do exercício profissional no capítulo 3, o qual comportará a exposição e análise dos dados, visto que buscamos relacionar a teoria com os discursos apresentados pelos profissionais nas entrevistas, as quais foram divididas em seis eixos principais, que comportam tais dimensões (ver apêndice A).

Imantados pelo movimento histórico que determina as particularidades que a instituição Serviço Social vai adquirindo nesse processo, o significado sociopolítico, a direção social da intervenção, o projeto profissional, as metodologias, instrumentos e técnicas de intervenção não são elementos imanentes ao modo de ser e de se constituir do Serviço Social. Antes, são determinações sócio-históricas externas à sua constituição, engendradas pela dinâmica do processo histórico que, em última instância, independem da opção teórico-ideológica do assistente social [...] (GUERRA, 2014, p. 229).

Como apontamos em linhas acima, a discussão da instrumentalidade é intrínseca à perspectiva de conceber o trabalho em seu sentido ontológico, o qual remete à relação orgânica entre homem e natureza. Para Marx (2011):

O trabalho é, antes de tudo, um processo entre o homem e a natureza, processo este em que o homem, por sua própria ação, medeia, regula e controla seu metabolismo com a natureza. Ele se confronta com a matéria natural como com uma potência natural [Naturmacht]. A fim de se apropriar da matéria natural de uma forma útil para sua própria vida, ele põe em movimento as forças naturais pertencentes a sua corporeidade: seus braços e pernas, cabeça e mãos. Agindo sobre a natureza externa e modificando-a por meio desse movimento, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza. Ele desenvolve as potências que nela jazem latentes e submete o jogo de suas forças a seu próprio domínio (MARX, 2011, p. 326-327).

A sociedade burguesa possui como lei geral para sua produção, reprodução e manutenção a exploração do trabalho pelo capital, através da extração da mais-valia. Sem a exploração dos trabalhadores e a produção da miséria e da barbárie, o capitalismo não teria sustentabilidade. Dessa forma, não concebemos a ideia de “capitalismo humanizado” como uma possibilidade, mas como uma forma desse modo de produção se camuflar e resguardar sua manutenção.

Nas últimas décadas, vivemos momentos históricos de intensas transformações no mundo do trabalho do ponto de vista global, porém cabe destacar que, nos países ditos periféricos, como é o caso do Brasil, as condições de vida da classe trabalhadora são mais alarmantes:

Neste âmbito, vemos que, como consequência do processo de industrialização nacional, do autoritarismo e conservadorismo que inspiram a burguesia industrial brasileira e, ainda, da posição subalterna que o país ocupa na divisão internacional do trabalho, a década de 1970 é marcada pelo predomínio de determinado padrão no uso e controle da força de trabalho entre as organizações industriais, padrão este caracterizado pela superexploração dos

trabalhadores e utilização de mecanismos internos repressivos e preventivos acoplados a uma política salarial recessiva e a introdução gradual de modernas tecnologias [...]. O critério é o alcance da lucratividade, não apenas pela via do aumento da produtividade, mas pelos mecanismos coercitivos e ameaçadores da estabilidade no emprego (GUERRA, 2014, p. 175-176).

Nessa linha, Hobsbawm (1995) em seu clássico livro *Era dos Extremos*, ao relatar o contexto da crise econômica do final do século XX, enfatiza que os países cêntricos ficaram mais ricos e mais produtivos, em dissonância com a depressão econômica da África, Ásia Ocidental e América Latina. Na década de 1980 ocorreu um aumento da pobreza e da miséria, evidenciando a face da desigualdade social e econômica emergente da nova era. Com o aumento do abismo entre países ricos e pobres, a economia transnacional estabeleceu seu domínio sobre o mundo, retirando o controle dos países periféricos sobre seus assuntos.

Através da incorporação da ideologia neoliberal na década de 1980, e no caso do Brasil, na década de 1990, os países periféricos tornaram-se cada vez mais submissos aos ditames das autoridades bancárias globais. Dessa forma,

Esses empréstimos eram cada vez mais condicionados à busca local de políticas agradáveis às autoridades bancárias globais. O triunfo da teologia neoliberal na década de 1980 na verdade traduziu-se em políticas de privatização sistemática e capitalismo de livre mercado impostas a governos demasiado falidos para resistir-lhes, fossem elas imediatamente relevantes para seus problemas econômicos ou não (HOBBSAWM, 1995, p. 420).

Para Guerra (2014):

[...] é o pensamento neoliberal que (re) introduz a discussão de igualdade de oportunidades de todos os indivíduos competirem no mercado capitalista, daí a extrapolação de que o mercado oferece oportunidades iguais a todos os 'homens de boa vontade' que o procuram. Deste mesmo discernimento pactua a instituição Serviço Social, ainda que, individualmente, seus agentes manifestem posições diferentes e até contrárias a esta assertiva (GUERRA, 2014, p. 198).

Em linhas gerais, é sabido que o neoliberalismo e a reestruturação produtiva foram respostas do capital à crise dos anos de 1970, gerando graves reformas estatais que ocasionaram a minimização de direitos e serviços sociais, daí entendermos que a sociabilidade capitalista atravessa todas as esferas da vida social, sejam elas

econômicas, políticas, sociais ou culturais e que é ingênuo pensar apenas pelo viés economicista.

Em análise contemporânea sobre a racionalidade neoliberal, Brown (2018, p. 7) busca compreender como a promessa de liberdade proferida por essa política econômica se transforma em seu oposto, a partir da sujeição das pessoas a “coleções de máximas e normativas”, “vulneráveis aos perigos da vida e prontos para legitimar sacrifícios”. Desse modo,

Enquanto o neoliberalismo busca manifestamente emancipar os indivíduos das redes de regulamentação e intervenção estatais, ele envolve e vincula esses mesmos indivíduos em toda esfera e instituição neoliberalizada da qual participam. Apontando a conduta empreendedora em todos os lugares, ele constrange o sujeito a vestir-se à moda do capital em todos os lugares. Ao mesmo tempo, o sujeito, tomado como capital humano por empresas e macroeconomias, acaba por ficar inteiramente preso às necessidades, trajetórias e contingências dessas entidades e ordens (BROWN, 2018, p. 7-8).

Outro ponto interessante de análise da referida autora consiste no apontamento de convergências entre o fascismo do século XX e a racionalidade neoliberal do nosso tempo, ao passo que o cidadão neoliberal não precisa mais correr o risco de morte em um campo de batalha, no entanto, deve “suportar, sem queixas, o desemprego, subemprego ou emprego infinito (consequência da demolição dos sistemas de aposentadoria)” (BROWN, 2018, p. 48). Ademais, os cidadãos devem aceitar a desigualdade social desenfreada como justificativa para a “manutenção da saúde do capitalismo”, além de aprovar a não responsabilização do Estado pelas respostas à sua condição e dificuldades, sacrificando-se “[...] em nome do crescimento econômico e das restrições fiscais quando chamado a fazê-lo” (BROWN, 2018, p. 48).

Nessa perspectiva, a autora enfatiza:

Tais convergências aparecem na valorização do produtivismo e do sacrifício por um bem maior, ao qual todos estão comprometidos, mas do qual ninguém deve esperar benefícios pessoais. Aparecem ainda na crescente desvalorização da política, do público, dos intelectuais, da cidadania educada, e de todos os propósitos coletivos e solidariedades outras que a nacional (BROWN, 2018, p. 49).

No que concerne às implicações da racionalidade neoliberal para o senso de coletividade das lutas sociais, Brown (2018, p. 50) sinaliza que ela enfraquece a ideia

de público e diminui drasticamente o valor da vida pública, o que “[...] tende a tratar a resistência mais como episódica e rebelde do que como participatória e constitutiva da soberania popular”.

Quanto a mais recente crise do capitalismo, situamos o autor Harvey (2011), o qual lança mão de uma contribuição significativa para o entendimento desses acontecimentos ocorridos no ano de 2008. Conforme o autor, a crise tem seu início de fato em 2006, quando começaram a ocorrer despejos imobiliários nos EUA, inicialmente em áreas de baixa renda, mas só tomou grande repercussão em 2007, ao atingir a classe média branca em áreas urbanas e suburbanas, que a partir daí precisaram recorrer aos bancos:

A crise financeira se instala primeiro nos bancos; a partir disso, há uma grande perda e o colapso tem seu início. Com a globalização financeira, a situação não se limita às fronteiras norte americanas, uma vez que a securitização dos títulos gerou créditos espalhados em vários mercados financeiros no mundo. Quando a crise se instala, todo o discurso e a defesa da eficiência do mercado, da privatização, da desregulamentação se “desmancham no ar”, chamem o Estado, ou melhor, o fundo público para socializar os prejuízos. Rapidamente o discurso da eficiência dos mercados parece ter sido esquecido (SALVADOR, 2010, p. 614).

Em linhas gerais, tratava-se de uma crise que seria “a mãe de todas as crises” (HARVEY, 2011, p. 13), sendo esta o desmantelamento do sistema imobiliário e posteriormente, em efeito dominó, do sistema financeiro. “Até o fim de 2007, quase 2 milhões de pessoas perderam suas casas e outros 4 milhões corriam o risco de ser despejados” (HARVEY, 2011, p. 9). De acordo com o autor, a saída que o capitalismo encontrou para a financeirização na crise dos anos 1970, surgiu como uma necessidade, oferecendo uma forma de lidar com o problema da absorção do excedente. Entretanto esse excesso de dinheiro líquido gerou um aumento do endividamento em relação ao capital existente. Assim sendo, o modelo neoliberal de saída para a crise dos anos 1970 encontrava-se completamente desacreditado. Nesse contexto, o autor cita várias manifestações populares, tais como a revolta dos estudantes na Grécia, greves na França, protestos na China e revoltas rurais na Índia.

Analisando as crises capitalistas e questionando o motivo pelo qual são geradas crises periódicas, Harvey (2011) salienta a capacidade que o capital possui de se retroalimentar e se reinventar, muitas vezes realizando a mesclagem de práticas

antigas com novas. Já que o neoliberalismo, trazendo o livre mercado e o Estado mínimo não havia funcionado, a saída para a crise de 2008 foi a fusão dos bancos e a volta da intervenção estatal na economia, o que o autor chamou de “capital reunido”. Para o autor também há outras formas de acumular o poder social do dinheiro, tais como fraude, corrupção, banditismo e tráfico ilegal, destacando que os três maiores setores do comércio global são as drogas, as armas ilegais e o tráfico de seres humanos. Posto isso, podemos inferir que o capital utiliza-se de todas as formas de barbárie social e desrespeito aos direitos humanos, a fim de garantir os lucros.

Harvey (2011) ainda destaca algumas barreiras potenciais à acumulação capitalista: capital inicial com dinheiro insuficiente; escassez de oferta de trabalho ou dificuldades políticas com esta; meios de produção inadequados, incluindo os limites naturais; tecnologias e formas organizacionais inadequadas; resistências ou ineficiências no processo de trabalho e falta de demanda fundamentada em dinheiro para pagar no mercado.

Situando nesta discussão o debate acerca da política social, sobretudo a brasileira, é notório que as respostas às crises do capital geram rebatimentos negativos nessa esfera, levando a privatizações, cortes de gastos públicos, aumento do desemprego e vínculos cada vez mais precarizados, alegando-se sobremaneira a crise fiscal do Estado e o desvio do fundo público para setores privados em detrimento da sociedade.

Salvador (2010), ao tecer análises sobre a relação entre o fundo público e as políticas sociais na crise do capitalismo, assevera que “a característica comum a todas as crises financeiras dos últimos trinta anos é o comparecimento do fundo público para socorrer instituições financeiras falidas durante as crises bancárias, à custa dos impostos pagos pelos cidadãos” (SALVADOR, 2010, p. 606). Conforme o autor, mesmo diante de um crescimento econômico ocorrido no século XX, o Brasil não conseguiu alcançar o vultoso desenvolvimento dos países de capitalismo central, mantendo historicamente a maior parte da população em condições desumanas de vida e de trabalho. Enquanto no pós-guerra os mais ricos dos países desenvolvidos financiavam o fundo público, no Brasil sempre foi o contrário, financiado pelos mais pobres e trabalhadores e apropriado pelos mais ricos.

Com relação aos gastos provenientes do fundo público, sobretudo na fase neoliberal, a prioridade tem sido o pagamento dos juros e amortizações da dívida

externa, o que reforça a tendência do fundo público à contribuição para a reprodução do capital em detrimento do enfraquecimento da seguridade social brasileira:

Portanto, o fundo público participa indiretamente da reprodução geral do capital, seja por meio de subsídios, negociação de títulos e garantias de condições de financiamento dos investimentos dos capitalistas, seja como elemento presente e importante na reprodução da força de trabalho, única fonte de criação de valor na sociedade capitalista (SALVADOR, 2010, p. 622).

O discurso recorrente dos governos é o da crise fiscal do Estado, gerando assim a necessidade imediata de se repensar os gastos públicos. Salvador (2010) comprova através de dados estatísticos o discurso falacioso de que há um descontrole com as despesas com pessoal, pois houve uma redução significativa dos gastos com servidores ativos, aposentados e pensionistas no período de 1995 a 2009. Além disso, as despesas com saúde e educação estão bem abaixo dos padrões internacionais e a previdência social enfrenta sérios desmontes e propostas de reformas.

Através do mecanismo da Desvinculação das Receitas da União (DRU), recursos da seguridade social são transformados em recursos fiscais, para pagamento de juros da dívida. “Aqui reside o verdadeiro ‘rombo’ das contas públicas brasileiras, pois o pagamento de juros e amortização da dívida pública compromete 30% do orçamento público brasileiro” (SALVADOR, 2010, p. 627).

Diante do exposto, é possível inferirmos que as políticas sociais nunca foram prioridade no Brasil, mas constituem um campo de luta de classes e correlação de forças predominante, conforme análise de Behring e Boschetti (2011):

Por um lado, os direitos sociais, sobretudo trabalhistas e previdenciários, são pauta de reivindicações dos movimentos e manifestações da classe trabalhadora. Por outro, representam a busca de legitimidade das classes dominantes em ambiente de restrição de direitos políticos e civis – como demonstra a expansão das políticas sociais no Brasil nos períodos de ditadura (1937-1945 e 1964-1984), que as instituem como tutela e favor. (BEHRING e BOSCHETTI, 2011, p. 79)

De acordo com elaborações teóricas das autoras supracitadas, a política social brasileira, ao longo de sua história sofreu pequenos avanços e retrocessos, continuidades e rupturas, pois há uma distância significativa entre os direitos garantidos em Lei e a real implementação dos mesmos. Desde sua gênese, a política social brasileira foi restritiva a determinadas categorias profissionais e mesmo depois

de avanços conquistados após a promulgação da Constituição Federal de 1988, não podemos falar de políticas sociais universais.

Concordando com o posicionamento de Antiquera (2018), durante os 13 anos dos governos do Partido dos Trabalhadores – PT, apesar de contraditórios, indubitavelmente geraram políticas com impactos significativos para as parcelas mais pobres da população:

[...] o aumento real do salário mínimo, políticas sociais contra a miséria e a fome, o investimento em novas universidades públicas (sem prejuízo do apoio à expansão ainda mais acelerada das privadas), saneamento básico e acesso à energia elétrica, programas de crédito para moradia e acesso mais amplo a linhas de crédito, avanços nas discussões e políticas relativas aos direitos humanos (ANTIQUERA, 2018, p. 45).

Sabemos que em 2016, após uma série de investidas contra o governo legitimamente eleito, perpetradas por um pacto midiático, judiciário e parlamentar, ocorreu o *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff e em 2018, a prisão política do ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva. Com esses acontecimentos, a intenção das elites tacanhas conservadoras brasileiras é bem clara: não permitir que o país avance em quaisquer políticas que proporcionem fagulhas de justiça social, não permitir que os mais desfavorecidos tenham acesso aos serviços e benefícios sociais, enfim, não permitir que os pobres ocupem os lugares que antes somente estas mesmas elites tinham acesso.

Conforme Gallo (2018), vivemos tempos de barbárie, de acentuação desenfreada da desigualdade social brasileira, tempos também propícios à construção de estratégias e táticas de enfrentamento à onda neoconservadora que assola o mundo e que vem ganhando notória força no Brasil. Para o autor, os tempos urgem pela retomada dos trabalhos de base junto à classe trabalhadora, sendo para ele a “única alternativa possível de reversão do atual processo” (GALLO, 2018, p. 28). Ademais, o autor assevera que a massa trabalhadora vem sendo deformada pela ausência de políticas públicas, sobretudo as de educação e cultura, o que acarreta a não criticidade e a adesão irrefletida ao ideário conservador.

Sobre os principais problemas do Brasil, confrontando a ideia de que a corrupção seria o único entrave para o país, o mesmo autor destaca:

Resta por óbvio que a desigualdade, a injustiça social e o controle da agenda pelos mais ricos são os principais problemas do Brasil. Reformas trabalhistas que visam reduzir o custo do trabalho e aumentar o espaço da acumulação de capital, reformas previdenciárias que buscam reduzir o caráter redistributivo da previdência pública e corte de gastos públicos aprovados por um congresso de não usuários de serviços públicos fazem parte do pacote (GALLO, 2018, p. 32).

Para além da síntese da conjuntura que comportou os anos da ditadura militar no Brasil, até a chegada dos governos do PT, tomando como fio condutor os episódios da morte do estudante Edson Luís em março de 1968 e da vereadora Marielle Franco, em março de 2018, Antiquera (2018) analisa brevemente o cenário atual brasileiro, afirmando que tanto no período militar (1964-1985), quanto nos dias de hoje, vivemos momentos de uma crise política e de um cenário que caminha para extremos e polarização ideológica. Além disso, destaca o crescimento das manifestações virtuais e presenciais, “extremamente reacionárias, virulentas e irracionais”, contrárias aos direitos humanos, defendendo a intervenção militar e a milícia de extermínio. Para enfrentamento deste tenebroso cenário, o autor sugere que o alvo central não deve ser as pessoas que se dizem de direita, mas uma estrutura social “que as faz serem ouvidas e repetidas por uma parcela significativa da população sem horizontes, com a vida se degradando, sem crença nas instituições ou em projetos coletivos” (ANTIQUERA, 2018, p. 47).

Os processos sócio-históricos acima referenciados desvelam uma realidade posta ao Serviço Social, fomentando a elaboração de respostas às demandas postas na realidade concreta, isto é, exigem do profissional, a partir do acionamento de sua instrumentalidade, respostas complexas para uma realidade complexa. A questão social, objeto do trabalho profissional, embora mantenha o seu sentido originário como conjunto de expressões relativas à lei geral de acumulação capitalista, marcadas por uma produção social da riqueza e a apropriação privada, complexifica-se ainda mais.

Ao acionar a instrumentalidade, o assistente social movimenta um conjunto de formulações teóricas, políticas, éticas, técnicas e habilidades que darão sentido às suas intencionalidades. Para tal, utiliza-se de determinadas racionalidades. Mas como desenvolver uma “instrumentalidade rica” (GUERRA, 2014) em um contexto de irracionalismo?

No cerne do debate sobre razão, racionalização e irracionalismo, Kosik (1995) realiza uma análise histórica da razão, colocando os antagonismos entre a razão

dialética e a razão racionalista. Para o autor, a razão dialética não se contenta apenas em conhecer racionalmente a realidade, mas antes de tudo, “Modelá-la racionalmente” (KOSIK, 1995, p. 91), já a razão racionalista cria uma realidade que não pode compreender, nem explicar racionalmente, portanto, seria irracional. No âmbito desta razão, ocorre a supremacia da técnica e da eficácia. Para o autor: “A razão dialética é um processo universal e necessário, destinado a conhecer e a plasmar a realidade de modo a não deixar de fora nada de si; portanto, é razão tanto da ciência e do pensamento como da liberdade e da realidade humana” (KOSIK, 1995, p. 96-97).

Ainda na ótica de Kosik (1995), as características fundamentais da razão dialética consistem no historicismo da razão; a busca da essência dos fenômenos; o processo de formação racional da realidade e a negatividade, que situa historicamente os graus do conhecimento já atingido e a realização da liberdade humana.

Guerra (2014), por sua vez, pontua que existem racionalidades em disputa no cotidiano social e profissional do assistente social, sendo a razão instrumental “a racionalidade hegemônica na profissão” (GUERRA, 2016, p. 295). Salieta que isso ocorre por dois fatores principais: a inserção do Serviço Social na divisão social e técnica do trabalho como profissão interventiva que deve dar respostas que alterem as situações que chegam ao profissional, ou seja, que o assistente social seja um manipulador de variáveis empíricas, um administrador de “problemas sociais”, bem como da peculiaridade das demandas postas para a profissão, as quais exigem soluções imediatas, emergenciais, paliativas, pontuais e focalizadas.

Guerra (2016) identificou, através de um levantamento das produções de artigos que analisam a temática da instrumentalidade, que cerca de 88% da bibliografia restringe o debate à questão dos instrumentos e técnicas, ou seja, subordinando-a à racionalidade instrumental. Para a autora:

No âmbito da reprodução social, o que ocorre é que a instrumentalidade, com a qual os homens controlam a natureza e convertem os objetos naturais em meios para o alcance de suas finalidades, é transposta para as relações dos homens entre si. Mas isso só é possível em condições sócio-históricas determinadas. Nestas, os sujeitos sociais tornam-se meios/ instrumentos de outros. O exemplo mais desenvolvido de conversão dos sujeitos em meios para a realização de fins de outros é o da compra e venda da força de trabalho como mercadoria, de modo que a instrumentalidade, convertida em instrumentalização das pessoas, passa a ser condição

de existência e permanência da própria ordem burguesa, via instituições e organizações sociais criadas com este objetivo. Tais relações são produzidas por determinada racionalidade que se torna hegemônica e sustenta determinado projeto de sociedade (GUERRA, 2014, p. 27).

O processo de instrumentalização das pessoas referido acima decorre da racionalidade formal-abstrata, também chamada de razão instrumental. Tal racionalidade é regida pela ordem burguesa, transformando homens, de sujeitos em objetos, meios e instrumentos a serviço do capital.

A racionalidade formal-abstrata encontra-se implícita nas correntes de pensamento vinculadas à tradição positivista, que a sociedade capitalista madura adota como uma verdade inquestionável, postulados estabelecidos “por ‘leis naturais’, ‘formas de existência’ ou ‘estados reificados’, mas que, contudo, só resiste aos imediatismos da vida cotidiana enfrentados com razões manipulatórias e instrumentais” (GUERRA, 2014, p. 195).

Mediante projetos sociais em disputa, a razão instrumental coloca-se numa relação de oposição à razão dialética, embora seja uma dimensão desta. Dessa forma, a razão dialética é considerada como substantiva e emancipatória, incorporando a contradição, o movimento, a negatividade, a totalidade, as mediações, “buscando a lógica de constituição dos fenômenos, sua essência ou substância” (GUERRA, 2014, p. 29). Portanto, refere-se a uma lógica objetiva que os processos sociais portam e às condições que permitem a reconstrução dessa lógica através do plano ideal, do pensamento. Já a razão instrumental, apesar de necessária em um primeiro plano, é insuficiente pela sua superficialidade. É limitada a operações formal-abstratas e a práticas manipuladoras e instrumentais, fragmentadas, descontextualizadas e segmentadas, por isso ela pode ser considerada como funcional à reprodução social da ordem burguesa.

Através da racionalidade formal-abstrata, a práxis, enquanto categoria que enseja uma ação transformadora passa a ser reduzida a um conjunto de regras formais e engessadas, tal como a autora expõe nas linhas abaixo:

O pensamento burguês, por seu agnosticismo, ou seja, por não reconhecer a existência de uma essência histórico-concreta e situada historicamente, se manifesta em orientações racionalistas formais, irracionalistas, objetivistas, subjetivistas, positivistas, existencialistas e pragmáticas. Tal pensamento inaugura uma racionalidade que se torna hegemônica, a qual reduz a práxis a um conjunto de regras

formais, burocráticas e manipulatórias, baseada na objetividade econômico-social que desconsidera solenemente o protagonismo dos sujeitos. Assim, faz-se importante recuperar a dialética causalidade e teleologia, fundante da historicidade, e com ela o protagonismo dos sujeitos na constituição dos processos históricos (GUERRA, 2014, p. 29).

Realizando uma explanação da categoria práxis e suas características, Vázquez (2011, p. 227), pontua:

Marx enfatiza o caráter real, objetivo, da práxis, na medida em que transforma o mundo exterior que é independente de sua consciência e de sua existência. O objeto da atividade prática é a natureza, a sociedade ou os homens reais. O fim dessa atividade é a transformação real, objetiva, do mundo natural ou social para satisfazer determinada necessidade humana. E o resultado é uma nova realidade, que subsiste independentemente do sujeito ou dos sujeitos concretos que a engendraram com sua atividade subjetiva, mas que, sem dúvida, só existe pelo homem e para o homem, como ser social.

A razão instrumental, portanto, nos faculta a responder de maneira pontual, imediata, focalizada e em algumas situações, desarticulando as contradições postas nas situações nas quais atuamos para outras esferas da vida e do cotidiano. Esta racionalidade se reduz aos critérios de eficácia, eficiência e utilidade das coisas e das pessoas. O ponto central da discussão é que a razão instrumental não nos permite avançar em direção ao novo, ao não instituído, não permitindo o vir a ser e sim a repetição irrefletida.

Destacamos que concordamos com o pensamento da autora no sentido de estabelecer esses níveis de racionalidades presentes em disputa no âmbito do trabalho profissional e entendemos que, através da contradição e de sua relativa autonomia, o assistente social pode acionar, em seu cotidiano, ambas as racionalidades. Dessa forma, “pela sua natureza contraditória, a instrumentalidade da profissão tanto conserva e reproduz aspectos do modo de ser capitalista quanto os nega e os supera” (GUERRA, 2014, p. 217).

Um dilema fulcral presente na categoria profissional é a falsa dicotomia entre teoria e prática. Tal dilema toma fôlego pelo fato de os profissionais atuarem hegemonicamente na perspectiva da razão instrumental:

No âmbito do Serviço Social, os influxos de uma racionalidade empobrecedora se somam aos do irracionalismo, e fazem com que muitas vezes nossas respostas não se diferenciem daquelas expressas por leigos, realizadas de improviso, baseadas em circunstâncias aleatórias e na repetição, o que vem reforçar o equívoco de que 'na prática a teoria é outra'; de que 'qualquer um pode fazer o que faz o assistente social'. Esta racionalidade sustenta a recorrente, equivocada e medíocre identificação entre Serviço Social e prática de ajuda, que se produz tanto como parte da autorrepresentação dos assistentes sociais quanto da representação social da profissão (GUERRA, 2014, p. 31).

Santos (2013), ao discorrer sobre a temática, recorre à categoria práxis, acima referenciada, para desfazer o falso hiato existente entre teoria e prática, afirmando que a prática profissional é expressão da prática social. Através da prática, os agentes profissionais atuam sobre a realidade em um determinado espaço sócio-ocupacional. Para tal, é necessária a permanente leitura das mudanças ocorridas na realidade. Nesse sentido, quando há questionamentos do tipo “na prática a teoria é outra”, precisamos saber a qual teoria nos referimos, pois a teoria social marxista expressa o movimento da realidade e como apreendemos esse movimento. Em suma, essa teoria elucida, ilumina a realidade.

A prática profissional do assistente social, como um dos elementos do trabalho profissional se realiza no espaço do cotidiano, espaço este permeado por inúmeras contradições. Para discorrer a respeito da categoria cotidiano, utilizamos as formulações de Heller (2000), através da obra *O cotidiano e a História*. Para a autora, a vida cotidiana é a vida do homem inteiro, sendo este partícipe da vida cotidiana com todos os aspectos de sua individualidade e personalidade. Nesta esfera da vida, “colocam-se ‘em funcionamento’ todos os seus sentidos, todas as suas capacidades intelectuais, suas habilidades manipulativas, seus sentimentos, paixões, ideias e ideologias” (HELLER, 2000, p. 17). A autora salienta que a vida cotidiana não está fora da história, “mas no ‘centro’ do acontecer histórico” (HELLER, 2000, p. 20). Nesse cenário, ocorre um choque entre as características do homem enquanto ser genérico e a sua particularidade, o que não é algo consciente, pois o homem já nasce lançado na cotidianidade.

Nesse debate, Kosik (1995, p. 63) afirma que “o indivíduo se move em um sistema formado de aparelhos e equipamentos que ele próprio determinou e pelos quais é determinado, mas há muito tempo perdeu a consciência de que este mundo é criação do homem”. Para o autor, o processo industrial, junto ao sistema capitalista,

através dos novos instrumentos de produção, as novas classes e as novas instituições políticas, trouxeram um novo tipo de existência cotidiana totalmente diferente das épocas anteriores. Seguindo em suas reflexões filosóficas, Kosik (1989) lança questionamentos sobre o significado da cotidianidade e qual o seu sentido, respondendo em seguida que “A vida cotidiana é antes de tudo organização, dia a dia, da vida individual dos homens” (KOSIK, 1989, p. 69). Ela se expressa através da repetição das ações vitais.

Na esfera cotidiana tudo está ao nosso alcance e nossas intenções são prontamente realizáveis, na maioria das vezes de forma mecânica. Para Kosik (1989), na vida cotidiana o indivíduo cria relações para si, baseado na experiência, “nas próprias possibilidades, na própria atividade e daí considerar esta realidade como o seu próprio mundo” (KOSIK, 1989, p. 70). Ao analisar a relação entre a cotidianidade e a história, o autor salienta que não são unidades opostas, mas consiste em um relacionamento recíproco. Contudo, enquanto a cotidianidade permanece constante, a história muda pela ação dos sujeitos sociais. A cotidianidade, pois, é o mundo fenomênico em que a realidade se manifesta e se esconde.

Voltando às concepções de Heller (2000), as formas de elevação acima da vida cotidiana, ou seja, a suspensão do cotidiano, que produzem objetivações duradouras são a arte e a ciência. No caso do trabalho do assistente social, essas formas de suspensão do cotidiano se dão através de mediações entre as intencionalidades e as finalidades. Tais mediações podem ser realizadas através da teoria, da ética, da linguagem, do conhecimento, entre outras.

Sobre a estrutura da vida cotidiana, a autora faz alusão a algumas características desta. Afirma que a característica dominante da vida cotidiana é a espontaneidade, caracterizada tanto pelas motivações particulares, quanto pelas atividades humano-genéricas:

O ritmo fixo, a repetição, a rigorosa regularidade da vida cotidiana (que se rompem quando se produz a elevação acima da cotidianidade) não estão absolutamente em contradição com essa espontaneidade; ao contrário, implicam-se mutuamente (HELLER, 2000, p. 30).

Na vida cotidiana, ocorre a unidade imediata entre pensamento e ação, pois as ideias necessárias à reprodução da cotidianidade jamais se elevam ao plano da teoria,

“do mesmo modo como a atividade cotidiana não é práxis” (HELLER, 2000, p. 31).

Nas palavras da autora:

A atividade prática do indivíduo só se eleva ao nível da práxis quando é atividade humano-genérica consciente; na unidade viva e muda de particularidade e genericidade, ou seja, na cotidianidade, a atividade individual não é mais do que uma parte da práxis, da ação total da humanidade que, construindo a partir do dado, produz algo novo, sem com isso transformar em novo o já dado (HELLER, 2000, p. 31-32).

Ainda para Heller (2000), não existe vida cotidiana sem a espontaneidade, o pragmatismo, economicismo, analogia, precedentes, juízo provisório, ultrageneralização, mimese e entonação. Quando essas formas se absolutizam, engessam, cristalizam-se e não dão margem para o movimento, ocorre o que a autora chama de “alienação da vida cotidiana”. Ademais, afirma que quanto maior for a alienação produzida pela estrutura econômica de uma sociedade determinada historicamente, mais a vida cotidiana esparramará sua alienação para as demais esferas da vida social.

Guerra (2013, p. 50) alerta para as armadilhas que o cotidiano pode trazer ao exercício profissional, pois “ele limita as possibilidades de os homens se concentrarem inteiramente nas atividades que realizam”. Aprofundando a análise, a autora revela algumas características do cotidiano, a saber: a heterogeneidade, a espontaneidade, a imediaticidade e a superficialidade extensiva, as quais rebatem diretamente na prática profissional dos assistentes sociais. A heterogeneidade é caracterizada pela diversidade das demandas postas no cotidiano, o que exige do indivíduo a sua atenção total às mesmas. A espontaneidade decorre da apropriação espontânea e naturalizada dos costumes pelos sujeitos. A imediaticidade caracteriza-se pela relação direta entre pensamento e ação, levando a respostas rápidas, irrefletidas, baseadas no espontaneísmo e automatismo. Por sua vez, a superficialidade extensiva consiste no encaminhamento superficial das demandas, posto que a prioridade da vida cotidiana é responder aos fenômenos em sua extensão e amplitude e não na sua intensividade.

Para a superação dessa realidade, a autora afirma ser necessário o uso da dimensão investigativa do Serviço Social, a qual “exige a pesquisa concreta de situações concretas [...] constituindo-se como o antídoto à mera reprodução e manutenção da mesmice” (GUERRA, 2013, p. 58). Para Trindade (2013), são

necessárias ações de pesquisa e reflexão permanente da realidade, objetivando uma prática qualificada e propositiva.

Pontuamos, portanto, que a suspensão do cotidiano se realiza através das mediações, acrescentando que a instrumentalidade, ancorada na perspectiva da razão dialética, é concebida como mediação. Dessa forma, a relação entre as dimensões teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa só ocorre mediante a materialização da instrumentalidade como mediação.

Para Pontes (2010, p. 78), a categoria mediação é componente estrutural do ser social. O autor assevera que as mediações são expressões históricas das relações entre homem e natureza e das relações sociais daí decorrentes, “nas várias formações sócio-humanas que a história registrou”. Nas palavras do autor:

A edificação de mediações cada vez mais distantes da degradação e da barbárie necessariamente passa pela mediação central da relação homem-natureza/ homem-sociedade, que é a mediação do trabalho. Ou seja, a construção de mediações entre as várias instâncias do existir humano que conduzissem estas relações para o progresso econômico-social-cultural-espiritual da espécie, com a plena superação da alienação, da exploração [...] (PONTES, 2010, p. 79).

A instrumentalidade como mediação caracteriza-se pela passagem das ações meramente instrumentais para o exercício profissional crítico e competente. Tal nível da instrumentalidade permite também que as referências teóricas, explicativas da lógica e da dinâmica da sociedade, possam ser remetidas à compreensão das particularidades do exercício profissional e das singularidades do cotidiano. Dessa forma, a instrumentalidade aparece como particularidade, como campo de mediação.

Conforme Guerra (2014, p. 37-38):

Foi a análise crítico-dialética que permitiu captar a instrumentalidade nas suas possibilidades, no seu vir a ser, ou seja, como mediação, conduto por onde passam as teorias, os valores, princípios que determinam a escolha dos instrumentos, das técnicas, das estratégias e das táticas, contendo a possibilidade de trazer à luz tais componentes do projeto profissional.

Sinteticamente, a instrumentalidade do Serviço Social é uma determinada capacidade ou propriedade constitutiva da profissão, construída e reconstruída historicamente, portanto, mutável. Esta capacidade depende de condições objetivas

e subjetivas, ou seja, da produção material da sociedade (conjuntura, divisão do trabalho, condições materiais, recursos institucionais), como também relativa aos sujeitos (suas escolhas, seu grau de qualificação e competência). A instrumentalidade “rica” é fundamentada pela razão dialética, portanto, é uma mediação para o fortalecimento do projeto profissional crítico, contributo para o enfrentamento e superação dos ranços do conservadorismo na profissão. Ademais, a instrumentalidade nessa perspectiva, no âmbito da educação, contribui para a construção de um projeto de educação emancipatório e para o fortalecimento do debate da prática profissional crítica.

Para Guerra (2016) o debate da instrumentalidade do Serviço Social precisa avançar, sobretudo pelo fato de estarmos cada vez mais imersos na lógica de reprodução do capital, funcionais à racionalidade formal-abstrata. Mesmo assim, a autora reconhece avanços na trajetória da profissão:

[...] é claro que nesses 80 anos desenvolvemos algumas linhas de força, entre outras: está em curso a constituição de uma cultura que reconhece a essencialidade da pesquisa, dos fundamentos e, especialmente, da pesquisa sobre os fundamentos; que reconhece a dimensão técnico-operativa não como, puramente, instrumental, mas na sua articulação com as demais; que permite resistir à redução do projeto profissional à sua dimensão prático-operativa; que rejeita a submissão da crítica teórica e política à prova da formulação de propostas técnicas; que reconhece que o projeto profissional de ruptura terá de ser alimentado pelas sistematizações da prática, pela pesquisa rigorosa e pela produção de conhecimento crítico (GUERRA, 2016, p. 306-307).

Decerto, se o profissional possui a incumbência de, em seu exercício diário, realizar a leitura da realidade complexa, há a necessidade constante de formular respostas também complexas, e é nesse sentido que a instrumentalidade profissional se desdobra em suas dimensões teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa. Teórico-metodológica, porque necessita de uma teoria e de um método de análise dessa realidade; ético-política, porque responde a intencionalidades e a um projeto societário para além da ordem vigente, e técnico-operativa, como uma síntese das duas anteriores, implicando em respostas profissionais críticas e competentes.

2.2 Breve resgate histórico do Serviço Social na educação no Brasil e configurações atuais

O Serviço Social e a educação são áreas do conhecimento que apresentam o compromisso com a dimensão humana e social, portanto, sofrem os impactos impostos pelo capital na cena contemporânea, através do desmonte de direitos e cortes nas políticas sociais. A educação, entendida como um campo estratégico de projetos em disputa configura-se cotidianamente como alvo de ataques governamentais e ideológicos, sobretudo, através de reformas constantes, de descontinuidades e rupturas. “[...] os aspectos históricos da relação entre educação e Serviço Social foram permeados de tensões constantes, as quais provocaram significativas mudanças nas ênfases e racionalidades políticas interventivas” (DENTZ; SILVA, 2015).

Estudos recentes, Piana (2009), Dentz & Silva (2015), CFESS (2012), mostram que a inserção do Serviço Social na educação, no Brasil, ocorreu nos primórdios da institucionalização da profissão, ou seja, na década de 1930. O estudo realizado por Piana (2009a) esclarece que a profissão surgiu na política educacional mundial em 1906, nos Estados Unidos. Já no Brasil, os primeiros trabalhos relacionados à temática datam das décadas de 1940 e 1950, embora direcionados ao “enquadramento” dos indivíduos ao contexto social vigente na época:

No campo educacional, o Serviço Social surgiu em 1906, nos Estados Unidos, quando os Centros Sociais designaram visitadoras para estabelecer uma ligação com as escolas do bairro, a fim de averiguar por que as famílias não enviavam seus filhos à escola, as razões da evasão escolar ou a falta de aproveitamento das crianças e a adaptação destas à situação da escola. O mesmo trabalho ocorria na Europa junto ao campo assistencial que atendia as crianças abandonadas ou órfãs, mães solteiras, colocação em lares substitutos ou para adoção e serviços em instituições fechadas. Em vários países, ocorria o atendimento às crianças em suas famílias que não recebiam orientações necessárias para seu desenvolvimento e muitas eram vítimas de maus tratos por parte dos pais ou responsáveis. Outros trabalhos na área escolar eram especializados no setor da saúde, resolvendo problemas de aprendizagem relacionados à saúde dos alunos (PIANA, 2009b, p. 183-184).

Conforme a referida autora, existem relatos de que os estados de Pernambuco e Rio Grande do Sul, por volta de 1946, foram os “pioneiros no debate e no início do trabalho acerca do Serviço Social Escolar” (PIANA, 2009b, p. 184).

Dentz e Silva (2015), ao desenvolverem estudos direcionados à relação histórica entre o Serviço Social e a Educação Brasileira, asseveram que no contexto latino-americano, a inserção da profissão ocorreu por volta de meados de 1925 no Chile, configurando-se, nessa época, como uma “subprofissão de médicos e advogados”. Os autores destacam que a gênese do Serviço Social na América Latina se deu no ápice do desenvolvimento capitalista, mediante o processo de industrialização, acrescido da crescente miserabilidade, crescimento urbano caótico e as migrações. No que concerne à articulação entre Educação e Serviço Social “essa articulação começa a ocorrer no Brasil em meados de 1930, mais precisamente em 1936, quando se instala a primeira escola de Serviço Social” (DENTZ; SILVA, 2015, p. 15).

Convém sinalizar que, nesse contexto inicial, o Serviço Social atuava na lógica desenvolvimentista, realizando a preparação social dos indivíduos, a fim de torná-los cidadãos úteis ao processo produtivo, ou seja, a serviço da reprodução do capital. Cabia aos profissionais o exame da realidade social e econômica dos alunos e de suas famílias; a identificação de situações de desajuste social; a realização de orientações aos professores, pais e alunos relacionadas aos desajustes identificados; a realização de triagem dos alunos que necessitassem de material escolar, transporte e outros serviços e a elaboração de relatórios de suas ações. Além disso, cabia ao assistente social promover a articulação entre escola e comunidade, no sentido de responsabilizar as famílias quanto ao processo educativo dos filhos.

De acordo com Dentz e Silva (2015), durante o período do chamado Movimento de Reconceitualização, iniciado na década de 1960, houve uma aproximação da categoria aos movimentos sociais e perspectivas teóricas críticas, gerando questionamentos sobre o Serviço Social tradicional em inúmeros aspectos. Para tal, citam os quatro principais seminários mais importantes para a categoria profissional na época: o Seminário de Araxá (1967), o qual tratou da teorização do Serviço Social; o Seminário de Teresópolis (1970), sobre a metodologia do Serviço Social; o Seminário de Sumaré (1978), sobre a cientificidade do Serviço Social e, por fim, o Seminário Alto da Boa Vista (1984), ressaltando o debate sobre a teorização do Serviço Social. Tais acontecimentos demonstraram o esforço da categoria de assistentes sociais no sentido de discutir questões relevantes para a profissão, porém,

neste estudo, não nos debruçamos em detalhar tais acontecimentos, visto que não correspondem aos nossos objetivos.

Na mesma perspectiva analítica, Piana (2009b, p. 185) destaca:

Até meados da década de 1970 o Serviço Social teve uma vinculação ideológica por subordinação ou opção ao projeto político do Estado legitimando a ordem vigente. Mas com o Movimento de Reconceituação fundamentado nos desdobramentos críticos da identidade profissional e no rompimento com um Serviço Social conservador e tradicional, é que a intervenção no contexto educacional ganhou novas perspectivas e destaque, especialmente na década de 1980.

Na conjuntura da década de 1980, forjou-se a construção de uma nova cultura crítica do Serviço Social, a qual foi corroborada por um conjunto de acontecimentos sócio-históricos, como: a inquietação da categoria profissional quanto à teorização e a cientificidade da prática profissional; a abertura à pesquisa somada à aproximação ao marxismo acadêmico e o enfraquecimento do regime militar. Além disso, metade da população brasileira se encontrava em situação de pobreza e miséria, bem como havia um forte contingente de analfabetos.

Dentz e Silva (2015) sinalizam que a maior inserção do Serviço Social na educação ocorreu na década de 1990, em consonância com o amadurecimento do projeto ético-político profissional⁵. Tal cenário foi fruto dos avanços e acúmulos teóricos da profissão nas discussões acerca das políticas sociais, sendo estas historicamente um *locus* privilegiado da ação profissional.

De acordo com os autores supracitados, há três modalidades de ação interventiva do Serviço Social ao longo de sua relação com a educação brasileira: uma terapêutica, em um primeiro momento; uma comunitária, em um segundo momento e, a partir da Constituição Federal de 1988, advém uma modalidade que abarca as prevenções de risco e vulnerabilidade social, numa lógica de proteção social e de viabilização de direitos. Nesse aspecto, acreditamos que a concepção de modalidade implica algo rígido, dessa forma, ao entender os posicionamentos profissionais como dinâmicos e mutáveis, poderíamos falar em tendências da ação interventiva, implicando assim uma perspectiva de inclinação e movimento.

⁵ A discussão que envolve o Projeto Ético-Político Profissional será aprofundada no capítulo 3 deste estudo.

Debruçando-se sobre o trabalho do assistente social no âmbito da educação, Piana (2009b, p. 186) aponta que este consiste em identificar e propor alternativas de enfrentamento aos fatores sociais, políticos, econômicos e culturais que interferem no sistema educacional, de forma a contribuir com a efetivação da educação como um direito para a conquista da cidadania. Para a autora, é através da mediação que o profissional tem condições de direcionar a sua prática de forma crítica e não alienada, tendo como horizonte o projeto ético-político profissional. Nessa perspectiva, reiteramos a necessidade de alcance do nível da instrumentalidade enquanto mediação, no sentido de buscar a suspensão do cotidiano e a articulação entre as três dimensões teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa.

A autora ressalta que a partir da vigência dos Parâmetros Curriculares Nacionais de 1998, a inserção do assistente social na educação básica tornou-se necessária, a fim de que trabalhassem com os temas transversais, como ética, saúde, meio ambiente, pluralidade cultural, orientação sexual, trabalho e consumo. A partir da lacuna deixada pelos demais profissionais de educação no que concerne aos temas transversais, os profissionais de Serviço Social passaram a ocupar espaços nas secretarias de educação de diversos municípios brasileiros. No âmbito das secretarias, o trabalho consiste na elaboração de projetos, nas áreas de assessoria e consultoria, atendimento direto e indireto nos espaços de educação formal com a população usuária e trabalhos com os professores.

Nesse sentido, o trabalho conjunto dos assistentes sociais com o campo da educação, através dos programas e projetos socioeducativos, possibilitou a atuação dos profissionais direcionada a questões centrais da educação, como a formação permanente dos educadores e a ampliação das práticas educacionais e pedagógicas “numa perspectiva curricular e não mais como visão complementar ou paralela” (PIANA, 2009b, p. 196-197). Diante das sinalizações antepostas, convém destacar que a contribuição do Serviço Social diretamente na questão curricular, através dos temas transversais dos Parâmetros Curriculares Nacionais, é fundamental para a afirmação da necessidade desse profissional no âmbito da educação básica, bem como sua contribuição direta no processo de ensino e aprendizagem. Isso não significa dizer que o assistente social deverá substituir professores em sala de aula, mas compreendemos que, ao tratar dessas temáticas, a concepção de educação torna-se ampliada, e não engessada na perspectiva de conteúdos rígidos.

No que concerne à dimensão pedagógica, ou o aspecto educativo da profissão, Piana (2009b) destaca que esta dimensão perpassa por todo o contato do profissional com os usuários dos serviços. Para a autora:

[...] o que espera desse profissional é que esteja devidamente habilitado para analisar e intervir na realidade social desenvolvendo sua formação teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa de forma crítica; saiba definir estratégias de intervenção para a garantia dos direitos do cidadão; saiba desenvolver trabalhos de parceria para assumir trabalhos de gestão pública na área das políticas sociais em geral; compreender a questão social bem como suas expressões na realidade social e estabelecer relações efetivas entre profissional e classe trabalhadora para um trabalho com perfil educativo e pedagógico comprometido (PIANA, 2009b, p. 190).

Santos (2015) destaca a atuação de assistentes sociais não apenas no sentido de contribuir para o acesso e a permanência dos estudantes na escola, pela via do combate à evasão escolar, mas também a participação na melhoria dos índices educacionais, ou seja, no atingimento das metas das unidades de ensino. Nas palavras da autora:

A hipótese é que, ao envolver outras ações e outros profissionais nas escolas, sejam educadores sociais, psicólogos e assistentes sociais, as possibilidades de que as escolas atinjam suas metas tendam a aumentar, e a profissão, ao intervir, seja diretamente nas expressões da questão social ou via construção de processos participativos, contribui neste processo (SANTOS, 2015, p. 64).

O universo da escola pública demanda do assistente social uma intervenção qualificada, “sua legitimidade profissional e o repensar deste espaço via construção de projetos de intervenção que avancem na realização de ações que busquem articulações cotidianas com a comunidade escolar” (SANTOS, 2015, p. 65), almejando o fortalecimento dos espaços coletivos de participação.

De acordo com a autora, a inserção do profissional de Serviço Social pela via governamental nas escolas públicas ainda é incipiente se comparada aos campos da saúde e da assistência social, por exemplo. Ademais, ainda são restritas as demandas institucionais que justificam a inserção do Serviço Social, apesar de haver um crescimento substantivo de assistentes sociais nas escolas, desde a primeira década do século XXI:

A hipótese que se delineia é que, como a educação básica se constitui atualmente prioridade dos organismos internacionais, já que para estes há uma relação direta entre desenvolvimento econômico e educação, a inserção de profissionais que possam contribuir para a ampliação dos índices educacionais somam para a melhora destes indicadores (SANTOS, 2015, p. 66-67).

É importante destacar que o trabalho do assistente social na educação, pode ir além da intervenção sobre as expressões da questão social presentes no âmbito escolar (infrequência, evasão escolar, repetência, comportamentos violentos, gravidez na adolescência, uso abusivo de álcool e outras drogas, violência familiar e comunitária, *bullying*, entre outras), sobretudo, através do fortalecimento da gestão democrática e dos espaços de participação da população usuária, como os conselhos escolares e o protagonismo juvenil, além da atuação na perspectiva curricular, através dos temas transversais, citados anteriormente.

Ainda conforme Santos (2015), mesmo após a inserção massiva de assistentes sociais no campo da educação, existem dúvidas sobre as atribuições e competências profissionais neste espaço. No entanto, a autora salienta que o profissional deve sempre estar ancorado nos princípios balizadores do projeto ético-político do Serviço Social, pois, só assim, o assistente social pode contribuir para o rompimento com a lógica que concebe a educação pública pautada na ideia de uma sociedade harmônica e consensual.

Na perspectiva de contribuição do Serviço Social na política de educação, destacamos as contribuições de Gouvêa (2005), ao salientar a importância da participação do assistente social quanto ao conhecimento do Projeto Político Pedagógico (PPP) das instituições de ensino. Para a autora, através do PPP torna-se possível captar os fundamentos, os princípios e os objetivos do processo educativo. Além disso, alerta para os perigos de justaposição das funções, “pois as atividades didático-pedagógicas são atribuições específicas do corpo docente” (GOUVÊA, 2005, p. 8). Concordamos com a perspectiva da autora, porém salientamos que, para além do conhecimento do PPP da instituição empregadora, o assistente social pode contribuir diretamente no processo de elaboração do mesmo, visto que, neste documento há espaço para caracterização da população usuária, ou seja, da comunidade escolar, bem como ocorre o detalhamento dos objetivos e da concepção de educação defendida pela escola. Além disso, o profissional pode contribuir no

processo de estímulo à participação coletiva para a elaboração deste documento norteador das ações educacionais.

Com relação às funções do assistente social no espaço escolar, Gouvêa (2005, p. 9) destaca:

[...] desenvolver contatos com as famílias a fim de articular escola/grupos de pais ou responsáveis. A partir do conhecimento de dinâmicas de grupos, o Assistente Social pode facilitar o fluxo de demandas, críticas, sugestões provenientes das famílias, coletar dados e informações para subsidiar as reflexões dos professores e da coordenação pedagógica. Esse trabalho deveria ser concebido e executado de comum acordo entre o Assistente Social e a coordenação pedagógica, para evitar conflitos desnecessários e possibilitar a implementação de ações que se complementem. Como o espaço escolar é uma espécie de micro sociedade, contendo, em seu meio, as marcas dos conflitos de interesses, expressões de necessidades, além do corporativismo que (de)marca as relações sociais na escola, torna-se necessário ao Assistente Social compreender essas disputas e intervir no processo, não no sentido de buscar anular esses conflitos, mas, muito mais, no sentido de contribuir para (des)velar as suas raízes e explicitá-las nas reuniões pedagógicas como parte inerente daquele grupo.

Outra possibilidade de atuação do assistente social consiste na assessoria ao Colegiado da escola, no sentido de pensar e propor alternativas diante de demandas típicas dessa instância. O contato com as realidades do colegiado, grêmios estudantis e corpo docente proporciona ao assistente social o conhecimento da realidade e a elaboração de propostas e ações de intervenção qualificadas e condizentes com a própria área de formação deste profissional.

Para Almeida (2005), a inserção de assistentes sociais nas escolas de ensino fundamental representa, atualmente, não somente o desejo dessa categoria profissional e o resultado de sua atuação política e profissional na defesa dos direitos sociais e humanos, “mas uma necessidade sócio-institucional cada vez mais reconhecida no âmbito do poder legislativo de diferentes estados e municípios” (ALMEIDA, 2005, p. 6). Nas palavras do autor:

A presença dos assistentes sociais, sobretudo, nas escolas, tem sido tomada como a presença de um profissional que possa contribuir com a ampliação do processo educacional em sentido amplo, ou seja, contribuindo para o acesso e a permanência das crianças e jovens na educação escolarizada, assim como para a extensão dessa convivência para outros membros da família, que por razões sociais

diversas não concluíram ou experimentaram plenamente esta oportunidade (ALMEIDA, 2015, p. 6).

O autor acima citado alerta para o fato de que o trabalho desenvolvido pelos assistentes sociais não deve ser confundido ao dos educadores. Desse modo, mesmo possuindo uma dimensão sócio-educativa em suas ações, a atuação dos profissionais do Serviço Social ancora-se no fortalecimento às redes de sociabilidade e de acesso aos serviços sociais, bem como os processos sócio-institucionais voltados para o reconhecimento e a ampliação dos direitos da população usuária. Ademais, Almeida (2005) não identifica a sobreposição do trabalho do assistente social com nenhum outro profissional da educação, afirmando que a relação cada vez mais próxima da política educacional com outras políticas sociais setoriais tem “levado ao reconhecimento da necessidade de uma atuação teórica e tecnicamente diferenciada daquelas desempenhadas pelos professores e profissionais da educação de um modo geral” (ALMEIDA, 2005, p. 6).

Em reflexões anteriores, Almeida (2003) afirma que um dos principais problemas da história da inserção dos assistentes sociais no campo da educação é a “ausência de clareza de como atuar e a possibilidade de sobreposição de funções e habilidades” (2003, p. 7). Em suas reflexões, o autor subdividiu a atuação profissional em quatro focos centrais: ações e atividades que convergem para a garantia do acesso da população à educação escolarizada; atividades e ações que visam à garantia da permanência da população nas instituições educacionais; ações e atividades com o intuito de garantir a qualidade dos serviços prestados à população no sistema educacional e o desenvolvimento de atividades com vistas ao fortalecimento das propostas e ações de gestão democrática.

Para Piana (2009a), é imprescindível que o profissional conheça o público atendido pelas instituições escolares, colabore na construção de novos projetos pedagógicos, faça a integração entre ensino e realidade do aluno, trabalhe na construção e fortalecimento da interdisciplinaridade profissional, da integração dos saberes, da troca de informações e conhecimentos, a fim de vislumbrar uma visão integral do sujeito.

Backx (2009) sugere estratégias para a atuação dos assistentes sociais na realidade escolar, como: criar grupos de discussão com os docentes sobre as dificuldades na relação pedagógica; incentivar a participação nos conselhos de classe;

propor a qualificação docente na área de relações de gênero e étnico-raciais; criar espaços de discussão com as crianças e adolescentes sobre as questões de interesse dos mesmos e da escola. Enfim, “iniciar um debate aberto sobre as questões que incidem no processo de ensino-aprendizagem, envolvendo o conjunto dos sujeitos do cotidiano escolar” (BACKX, 2009, p. 135). Para alcançar a operacionalização dessas estratégias, é necessário que o profissional possua os aportes teórico-metodológico e ético-político consolidados, para assim poder refletir sobre quais instrumentos e técnicas deverá utilizar ou até, fazendo uso da característica criativa da profissão, gerar novas possibilidades.

Piana (2009b) destaca a organização da categoria profissional a partir dos anos 2000 no que tange à regulamentação do Serviço Social na educação e mais especificamente no cenário escolar. Para tal cita um Projeto de Lei que tramita no Congresso Nacional desde os anos 2000. Trata-se do PL 3688/2000 (aprovado em setembro de 2019 pela Câmara dos Deputados e aguardando sanção presidencial), o qual dispõe sobre a inserção de assistentes sociais e psicólogos em escolas da educação básica. A justificativa constante no PL afirma a necessidade do assistente social nas escolas em virtude das altas taxas de evasão, repetência e uso abusivo de drogas no ensino fundamental. Cabe destacar que o Conselho Federal de Serviço Social (CFESS) posiciona-se favoravelmente ao PL, e tem desenvolvido ações jurídicas, bem como mobilizações junto ao Conselho Federal de Psicologia (CFP), no sentido de articular esforços para a aprovação da referida proposta.

Na publicação *Subsídios para a atuação de assistentes sociais na Política de Educação* (2012), o CFESS recolheu esforços de anos de estudos e reflexões sobre a inserção do Serviço Social na educação, contando com a consultoria do professor Ney Almeida, o qual é referência nesta temática. O texto traz um breve percurso histórico de construção do documento, o qual revela um vultoso esforço da categoria profissional para o debate. Segundo o documento, nos anos 2000 houve a produção do parecer jurídico 23/2000 pela Dr^a. Sylvia Terra, assessora jurídica do CFESS, sobre a implantação do Serviço Social nas escolas de ensino fundamental e médio; em 2001, constituíram um grupo de estudos sobre o Serviço Social na educação; em 2004, através da consultoria do Professor Ney Almeida, houve a elaboração do documento “Parecer sobre os Projetos de Lei que dispõem sobre a inserção do Serviço Social na educação”; em 2005, formaram uma comissão de trabalho

composta por representantes dos CRESS de cada região do país e representantes do CFESS; em 2006, foi aprovada a constituição de um grupo de trabalho “Serviço Social na Educação” no 35º Encontro Nacional do conjunto CFESS-CRESS; entre 2008 a 2012 o Grupo de Trabalho “Serviço Social na Educação” reuniu-se com regularidade; em 2012, após articulação, mobilização e participação nos debates estaduais e regionais, foi construído o documento *Subsídios para atuação de assistentes sociais na Política de Educação*.

Conforme o resgate histórico supracitado, evidenciamos o protagonismo do conjunto CFESS-CRESS diante da construção da história do Serviço Social na Política de Educação brasileira. Destacamos também a concepção de educação defendida pelas entidades da categoria, a qual aponta para o entendimento da educação enquanto direito social, como prática emancipatória, não esgotando suas funções nas instituições educacionais, ou seja, nos espaços formais de ensino, mas concebendo-a como uma dimensão da vida social. Para o CFESS (2012), a Política de Educação é resultante do acirramento das expressões da questão social, surgindo assim, a partir da intervenção estratégica do Estado e ao mesmo tempo, fruto da luta política da classe trabalhadora. A luta da categoria afirma o compromisso com uma educação pública, gratuita, laica, presencial e de qualidade.

A qualidade da educação defendida pelo CFESS não é atrelada aos moldes da sociabilidade capitalista, mas envolve densa formação intelectual, com domínio de habilidades cognitivas e conteúdos formativos, além de englobar a produção e a disseminação de valores e práticas sociais ancoradas no respeito à diversidade humana e aos direitos humanos:

A preocupação com a qualidade não deve ser capturada pelas armadilhas e artimanhas que os discursos hegemônicos difundem a partir da “pedagogia das competências”, com os paradigmas do “empreendedorismo” e da “empregabilidade”, com os investimentos em projetos pedagógicos voltados para se alcançar “eficiência” e “eficácia” na gestão educacional, como integrantes do esforço de consolidação de novos consensos em torno da sociabilidade burguesa (CFESS, 2012, p.44-45 – Grifos do autor).

Para atuar na Política de educação, o assistente social deve estar atento às Leis e normativas que orientam o exercício profissional, ter o conhecimento da Política de Educação, mas, sobretudo, buscar a materialização do Projeto ético-político profissional, na perspectiva de construção de uma nova sociabilidade. É necessário

que o profissional compreenda e interprete não somente o espaço ocupacional em que atua, mas a sociedade, numa perspectiva de totalidade.

Para Iamamoto (2015, p. 20), um dos desafios atuais do assistente social é desenvolver sua capacidade de “decifrar a realidade e construir propostas de trabalho criativas e capazes de preservar e efetivar direitos, a partir de demandas emergentes no cotidiano. Enfim, ser um profissional propositivo e não só executivo”.

O assistente social insere-se na divisão sociotécnica do trabalho como um trabalhador especializado, vendendo sua força de trabalho, como os demais trabalhadores imersos no sistema capitalista. Dessa forma, está sujeito à polivalência, terceirização, subcontratação, queda de padrão salarial, contratos de trabalho temporários, enfim, a todas as transformações do mundo do trabalho.

Vale destacar que a autora acima citada estabelece a necessidade de superação de alguns impasses profissionais, como o distanciamento entre o viés teórico-metodológico e o exercício profissional cotidiano, bem como a construção de estratégias técnico-operativas. Para a superação desse cenário, afirma que o caminho está no “trato teórico-metodológico rigoroso” (IAMAMOTO, 2015, p. 52). Assim sendo, o grande desafio é passar da bagagem teórica já acumulada para o enraizamento da profissão na realidade, de modo que não se caia no “teoricismo”, “militantismo” ou no “tecnicismo” (IAMAMOTO, 2015, p. 53).

Conforme explicações anteriores, reiteramos a necessidade de aprofundar a discussão dessa condição que a profissão possui, mais especificamente no âmbito escolar, pois será possível refletir sobre a realidade atual, descobrindo como a instrumentalidade é materializada no exercício profissional dos assistentes sociais. Não se trata de uma tarefa simples, pois envolve várias determinações. Como apontam Assumpção & Carrapeiro (2014), os assistentes sociais se deparam com espaços institucionais permeados de contradições, sobretudo as constantes exigências postas através de metas; extensas jornadas de trabalho; precarização das condições físicas de trabalho, a burocracia, entre outras.

O assistente social, em suas atuações, deve estar sempre em consonância com o Projeto Ético Político profissional, materializado no código de ética profissional de 1993, na lei de regulamentação da profissão nº 8.662 de 1993 e nas Diretrizes Curriculares de 1996, somado ao arcabouço teórico-crítico acumulado durante sua formação e seus processos de capacitação, para evitar que recaia em intervenções

conservadoras e descoladas da realidade. Em suma, sua prática deve estar voltada ao compromisso com a defesa da emancipação humana, à equidade, à socialização da riqueza produzida e ao pleno desenvolvimento dos usuários.

O CFESS (2012) aponta alguns desafios para a consolidação do Serviço Social na Política de Educação, destacando-se entre estes: continuar na luta pela elaboração e aprovação de Projetos de Lei que versem sobre essa matéria; ampliar a participação da categoria nos fóruns de controle social da Política de Educação; aprofundar a discussão acerca das particularidades de atuação de assistentes sociais na Política de Educação, considerando as atribuições e competências previstas na legislação vigente; problematizar junto aos assistentes sociais acerca das particularidades da educação popular, na perspectiva do aprofundamento teórico político e da sistematização das experiências; intensificar a articulação junto a outras categorias profissionais e sujeitos coletivos, na luta por uma educação pública, laica, gratuita, presencial, de qualidade e com verdadeiros investimentos advindos do fundo público.

Nessa linha analítica, cabe destacar a relação do Serviço Social com a educação popular, relação esta que se encontra incipiente no âmbito acadêmico e nos espaços sócio-ocupacionais. Para Machado (2012):

[...] a educação popular nos possibilita práticas mais críticas e democráticas, opostas a ações verticalizadas, em que só se considera o saber profissional, restando ao seu público-alvo o mero papel de espectador, e não de sujeito social (MACHADO, 2012, p. 155).

De acordo com a autora, a soma de todos os elementos constituintes da educação popular na perspectiva freireana (*práxis, conscientização, diálogo, conhecimento popular, hegemonia e participação*) tem muito a nos ensinar no campo do trabalho e formação profissional, principalmente pelo seu comprometimento com a transformação social. O que, a nosso ver, é primordial para assistentes sociais inseridos, sobretudo, no campo da educação.

A educação, enquanto política social é declarada legalmente como direito humano prioritário, inalienável e de obrigação do Estado, por isso, expressa os reflexos do mundo do trabalho e sofre influências do mercado. Dessa forma, com o avanço do sistema capitalista e sua apropriação das diversas esferas da vida social, a educação encontra-se voltada aos interesses do mercado, enquanto negócio a serviço da acumulação de capital. Contudo, destacamos o caráter contraditório da

educação e de seus espaços formais, o que torna possível o atendimento aos interesses do capital e, ao mesmo tempo, da classe trabalhadora.

2.2.1 Breve cenário do Serviço Social na educação básica pública do município de João Pessoa – PB

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, a Educação Básica é formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, tendo por finalidades: desenvolver o educando, assegurando-lhe a formação indispensável para o exercício da cidadania, fornecendo-lhe meios para progredir no âmbito do trabalho e em estudos posteriores. Conforme o artigo 11 da referida Lei:

Os Municípios incumbir-se-ão de:

I – organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino, integrando-os às políticas e planos educacionais da União e dos Estados;

II – exercer ação redistributiva em relação às suas escolas;

III – baixar normas complementares para o seu sistema de ensino;

IV – autorizar, credenciar e supervisionar os estabelecimentos do seu sistema de ensino;

V – oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino;

VI – assumir o transporte escolar dos alunos da rede municipal. Parágrafo único. Os Municípios poderão optar, ainda, por se integrar ao sistema estadual de ensino ou compor com ele um sistema único de educação básica. (LDB, 2018, p.14).

De acordo com o Plano Municipal de Educação do Município de João Pessoa (2015-2025), somente no ano de 2006 a então Secretaria de Desenvolvimento Social (SEDES) transferiu para a Secretaria de Educação (SEDEC) a responsabilidade pelas 29 creches existentes à época. Ainda segundo o documento:

Diante da realidade observada nas Creches recebidas e da grande demanda existente, ocorreu uma ampliação de atendimento nos últimos dois anos com a construção de 8 novas unidades. Isto aconteceu tendo em vista o alcance da meta estabelecida em 2004 no PME, que determinava sobre “ampliar a oferta da educação infantil de forma a atender, no mínimo em cinco anos, 30% da população de até 3 anos e 60% da população de 4 a 6 anos, e até o fim da década

alcançar a meta de 50% das crianças de 0 a 3 anos e 80% das crianças de 4 a 6 anos”. Além disso, foram realizadas melhorias e ampliação do número de matrículas, o quadro de professores cresceu vertiginosamente no município de João Pessoa neste período, e em consequência das mudanças implantadas, surgiu a necessidade de novas contratações e de formação continuada para professores diante do desafio de aprimoramento pedagógico. (PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE JOÃO PESSOA, 2015).

A realidade da educação infantil de João Pessoa, de acordo com dados de 2014 referentes ao plano em análise, é que o município conta com 79 creches, 02 escolas de educação infantil em tempo integral e 42 escolas com pré-escolas em tempo parcial, sendo as crianças com idade para creche, de 6 meses a 3 anos e pré-escola, na faixa etária de 4 a 5 anos.

No campo do ensino fundamental, a nova configuração, com duração de 9 anos, foi implantada na Rede Municipal de Ensino em 2010. “As escolas [...] são normatizadas e fiscalizadas pelo Conselho Municipal de Educação” (PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, 2015). Quanto aos percentuais de abandono escolar, dados referentes ao ano de 2013, do referido plano, revelam que, no 1º ano do ensino fundamental, a taxa foi de 3,9%; no 2º ano, 3,1%; 3º ano, 3,1%; 4º ano, 2,9%; 5º ano, 2,9%; 6º ano, 5,3%; 7º ano, 4,0%; 8º ano, 3,9% e 9º ano, 2,9%.

De acordo com dados do QEdu (2017), o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) de João Pessoa, referente ao ano de 2017, ultrapassou a meta projetada, chegando à marca de 4,9 nos anos iniciais e 4,0 nos anos finais. Vale salientar que este índice é calculado a cada dois anos, com base no aprendizado dos alunos apenas nas disciplinas de Português e Matemática, através do instrumento “Prova Brasil”, bem como mediante o fluxo escolar (taxa de aprovação). Diante do exposto, inferimos que tais índices não são capazes de refletir a realidade escolar do município de forma qualitativa, ou seja, não conhecemos os reais motivos que levam os estudantes a desistirem da escola ou serem reprovados.

Sobre o ensino médio:

O total de matrículas do Ensino Médio na Paraíba das redes federal, estadual, municipal e privada evidencia queda correspondente a – 11.0%, ano após ano, desde 2007 até 2013. Todavia, é perceptível a ocorrência de significativo acréscimo nos percentuais de estudantes matriculados nas redes federais de 171.6% e nas redes privadas de 53.9%, esse fenômeno aponta para uma considerável migração de estudantes para as redes particulares e federais. Já nas redes

públicas, estadual e municipal, o movimento é inverso. As matrículas de Ensino Médio das escolas da rede estadual caíram em -15.1%, e na rede municipal, de modo mais vertiginoso, atingindo o percentual de -86.0% nesses últimos oito anos, isso pode ser atribuído à devolução de matrículas por parte dos municípios ao Estado. (PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE JOÃO PESSOA, 2015).

Para além dos dados expostos, o município de João Pessoa oferece as modalidades de Educação Especial, Educação Integral e Educação de Jovens e Adultos (EJA). Conforme o Plano Municipal de Educação (2015), para contribuir com o processo de inclusão municipal e estadual da Paraíba, entre os anos de 2005 e 2012, o MEC implantou 1.091 Salas de Recursos Multifuncionais (SRM), objetivando a oferta de Atendimento Educacional Especializado (AEE). Ademais, no tocante à Educação Integral, a prefeitura implantou o “Projeto Escola Tempo Integral” em 2011, o qual vem avançando gradativamente. A jornada do estudante ampliou-se para 10 horas diárias.

O Projeto tem a proposta de atender às diferentes necessidades de aprendizagem, buscando a redução dos índices de repetência e consequentemente a distorção idade/ano, minimizar os índices de vulnerabilidade dos estudantes atendidos, além de desenvolver habilidades emocionais, sociais, proporcionando também o acesso desse grupo aos bens culturais produzidos no país e no mundo. Atualmente, das 95 escolas da Rede Municipal, 16 escolas passaram a funcionar em regime de tempo integral, atendendo a um total de 3804 estudantes, sendo 444 da Educação Infantil, 2359 dos anos iniciais e 1001 dos anos finais do Ensino Fundamental. (PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE JOÃO PESSOA, 2015).

Com relação à EJA, a Secretaria de Educação e Cultura participa com uma contrapartida de 1% dos recursos do Programa “Brasil Alfabetizado” e no período de 2006 a 2013 foram matriculados 560.757 alunos nesta modalidade, mas somente “aproximadamente 16% dos egressos integraram a rede após a alfabetização” (PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE JOÃO PESSOA, 2015).

O município de João Pessoa é considerado um dos pioneiros em âmbito nacional a inserir assistentes sociais nos quadros profissionais das escolas públicas municipais⁶, bem como a regulamentar a profissão nessa área por meio de Lei.

⁶ Estudos mostram que a maior inserção de assistentes sociais na política de educação básica é direcionada para as Secretarias de Educação. Por isso, o fato do município de João Pessoa possuir um cenário diferenciado.

Contudo, Oliva (1987) aponta que o chamado “Serviço Social Escolar” foi incorporado na Secretaria de Educação de Pernambuco em 1949, através do Decreto nº 85 de 08/06/1949.

Conforme Oliveira (2013), o Serviço Social surgiu na educação municipal de João Pessoa – PB nos anos 1980, período em que os profissionais eram contratados pelo regime de CLT, mas somente na década de 1990 a profissão se estruturou no cenário educacional, através de movimentos realizados pela categoria junto ao CRESS-PB e ao Sindicato de assistentes sociais da época. A regulamentação da profissão no espaço escolar só foi alcançada em 2008, através da Lei Municipal nº 11.385/ 2008, de autoria do então vereador Francisco Adelino dos Santos, conhecido como Padre Adelino. Em consulta ao Projeto de Lei Ordinária 1133/ 2007, verificamos que o autor concebe o Serviço Social nos moldes do conservadorismo, afirmando que a função precípua do “Serviço Social Escolar” consiste em “proporcionar o bem-estar biopsicossocial dos estudantes, bem como de toda comunidade escolar”. Segundo o referido documento:

O Serviço Social Escolar terá como metodologia, a análise e o diagnóstico da causa dos principais problemas sociais detectados em relação aos alunos e seus familiares, tanto nas escolas por estes frequentadas quanto na comunidade na qual estão inseridas, buscando atuar de forma preventiva, visando sanar ou atenuar tais problemas (PROJETO DE LEI ORDINÁRIA nº 1133, 2007).

Conforme relatos expostos na pesquisa realizada por Oliveira (2013), não houve participação da categoria, nem abertura para debates a respeito da referida Lei. O documento dispõe sobre as atividades que competem ao assistente social e as “ferramentas” de trabalho que o profissional deve fazer uso em sua prática, trazendo expressões conservadoras e equivocadas, como “assistência social escolar”, “casos sociais”, “deficiências sócio-familiares”, o que revela o distanciamento entre o documento em questão e a legislação vigente do Serviço Social.

Em entrevista realizada com representante da Secretaria Municipal de Educação e Cultura – SEDEC – de João Pessoa, Oliveira (2013) constatou que já foram realizados dois concursos públicos para assistentes sociais direcionados ao âmbito escolar, sendo o primeiro em 1991 e o segundo em 2007. Convém destacar que até a realização da referida pesquisa, não havia sido confirmado o último

concurso, o qual foi efetivado no ano de 2013, sendo os profissionais convocados somente em janeiro de 2015.

A institucionalização do Serviço Social nas escolas municipais de João Pessoa não se deu por acaso ou por visualização da necessidade por parte dos governantes locais, mas, sobretudo, por forte mobilização da categoria profissional não só pressionando para a realização dos certames, mas também para a convocação imediata dos profissionais. É inquestionável a importância que a luta dos profissionais significou junto ao CRESS - PB e à Comissão de Educação desta entidade, atuando na defesa dos direitos da categoria profissional no âmbito da educação municipal, mas não só isso. Em consonância com o CFESS, defendendo a concepção de educação como um direito social, devendo esta ser pública, laica, gratuita, presencial e de qualidade.

Conforme dados do Portal da Transparência da Prefeitura Municipal de João Pessoa, verificamos que até o mês de abril de 2018, havia um total de 107 profissionais atuando na rede municipal de educação, e destes, 93 são efetivos, ou seja, entraram por concurso público, enquanto que 14 são prestadores de serviço. À época da pesquisa, João Pessoa contava com 97 escolas, divididas em 14 regiões, conforme o quadro abaixo:

QUADRO 01: QUANTITATIVO DE REGIÕES, ESCOLAS E ASSISTENTES SOCIAIS DE JOÃO PESSOA-PB

Número de regiões	Número de escolas	Assistentes Sociais efetivos	Assistente Sociais prestadores de serviço	Total de profissionais em exercício
14	97	93	14	107

Fonte: Portal da Transparência da PMJP e Secretaria de Educação e Cultura (SEDEC), 2018.

O quadro revela que a quantidade total de profissionais ultrapassa a de escolas, entretanto, segundo dados da Diretoria de Gestão Curricular da Secretaria de Educação e Cultura do município, há 26 escolas sem assistentes sociais, o que nos leva a deduzir que há escolas com dois ou mais profissionais atuando e que a distribuição destes não segue um planejamento e um acompanhamento sistemáticos.

No que concerne aos aspectos legais e normativos referentes ao trabalho do assistente social na política de educação, destacamos, de um modo geral, o Código de Ética Profissional de 1993 e a Lei Federal 8.662 também de 1993, a qual dispõe sobre a profissão de assistente social, colocando além de outras questões as

competências e atribuições privativas. Em âmbito local, citamos a Lei Municipal nº 11.385, de 16 de janeiro de 2008, que regulamenta o Serviço Social nas escolas públicas do município de João Pessoa e adota outras providências. Tal Lei apresenta algumas incoerências com relação ao Código de Ética e a Lei de Regulamentação da Profissão, entretanto, trata-se de um dispositivo de suma importância para a legitimação e o reconhecimento da profissão na rede escolar municipal.

Quanto às demandas e desafios postos ao Serviço Social no âmbito escolar, em minicurso intitulado “Sistematização da Experiência Profissional dos (as) Assistentes Sociais inseridos na Educação Básica”, realizado em João Pessoa, entre os dias 10 e 11 de abril de 2018, foram colocadas pelos profissionais presentes algumas questões concernentes ao trabalho cotidiano nas escolas. Sobre a formação continuada oferecida pelo município, relataram algumas fragilidades, como a realização de formações à distância, inviabilizando as discussões e problematizações de forma coletiva. Ademais, o não entendimento por parte das gestões das escolas e da própria Secretaria Municipal de Educação de que o estudo e a sistematização da prática fazem parte do trabalho do assistente social, dificultam o processo de trabalho, posto que o profissional só pode construir instrumentos verdadeiramente qualificados, a partir do estudo aprofundado da dinâmica da realidade na qual está inserido.

No evento, foram discutidas questões relacionadas às condições de trabalho, como falta de aparelho telefônico para comunicação com instituições e usuários; falta de sala própria para atendimento do assistente social e armários para o armazenamento adequado do material de trabalho. Dentre tantas discussões, a questão central foi a descaracterização das especificidades profissionais, ao entenderem todos como “especialistas”, o que é uma porta para a execução de desvios de função e subordinação da profissão aos ditames institucionais.

Diante do exposto, todos os presentes no evento corroboraram a importância do profissional de Serviço Social no âmbito escolar, ao concluírem que só este possui competência formativa adequada para intervir nas diversas expressões da “questão social”, trabalhando em rede, de forma intersetorial e realizando a interlocução com as demais políticas sociais. Dessa forma, foi unânime a conclusão de que os profissionais não podem deixar que o cotidiano os impeça de ir além das demandas imediatas, pois seu exercício profissional pode ficar prejudicado e seguir por um caminho diverso da construção do projeto ético-político profissional em vigor.

De acordo com Lima et al. (2019, p. 139),

[...] no âmbito da Secretaria de Educação (SEDEC) do município, inexistiu um/a profissional ou coordenação que oriente o trabalho dos/as assistentes sociais que estão inseridos/as nas escolas, o que por um lado atribuiu um caráter de autonomia à atuação profissional, por outro deixou a ação profissional a cargo de cada unidade escolar, sem uma unidade ou proposta integrada de atuação.

As autoras supracitadas elucidam que a forma de atuação dos assistentes sociais com a SEDEC se dá a partir de planos de trabalho multidisciplinares realizados anualmente, sendo estes orientados de acordo com as diretrizes da referida instituição, atrelados às exigências previstas em Lei e vinculados ao pagamento de gratificação salarial. Um ponto positivo e de reconhecimento profissional se expressa no seguinte fragmento:

A intervenção das/os assistentes sociais compõe o quadro da educação, com funções definidas pela legislação, cargo e remuneração no mesmo nível hierárquico salarial do restante dos profissionais do magistério de nível superior que atuam na educação, nesse sentido, professores, pedagogos, psicólogos lotados no quadro efetivo estão no mesmo nível salarial, salvo as diferenças de nível e formação na escala de ascensão funcional vertical e horizontal. (LIMA et al., 2019, p. 142).

Para Andrade, Oliveira & Ribeiro (2017), a categoria de assistentes sociais atuantes na educação básica pública de João Pessoa precisa criar estratégias de ação independentes das demandas institucionais, como grupos de estudos para o fortalecimento das intervenções, as quais devem estar fundamentadas teoricamente; socializar a instrumentalidade utilizada na mediação; participar efetivamente da Comissão de Educação do CRESS-PB e reforçar a Comissão dos especialistas atuantes nas escolas do município.

Conforme a Lei Complementar nº 60/2010, que dispõe sobre o Plano de cargos, carreira e remuneração dos profissionais de educação do município de João Pessoa, o assistente social é considerado profissional de educação, apesar de o documento referir-se ao Serviço Social de forma equivocada, confundindo-o com a Política de Assistência Social:

Art. 2º Integram o presente Plano de Cargos, carreira e Remuneração, os Profissionais da Educação que exercem atividades de docência; os que oferecem suporte pedagógico direto às atividades docentes, assim consideradas, as de direção ou administração escolar, de planejamento, de supervisão, de orientação educacional, de **assistência social** e de psicologia (JOÃO PESSOA, PCCR, 2010 – Grifo nosso).

São diversas as demandas postas aos profissionais no cotidiano escolar, havendo entraves e possibilidades, advindos do movimento da sociedade e das lutas de classes. Desse modo, é necessário o conhecimento da realidade educacional brasileira e dos projetos de educação em disputa, dos quais trataremos no próximo tópico.

2.3 Projetos de educação em disputa: um debate necessário para a construção de uma instrumentalidade crítica

A concepção de educação, entendida como tema complexo e dialético, perpassou o pensamento marxiano, não com textos ou produções diretamente ligadas ao tema, mas de forma fragmentada no de correr de suas obras de juventude e maturidade. Através da crítica à sociedade de classes, Marx (2004) problematizou o contexto das desigualdades sociais produzidas nas relações entre capital e trabalho. Segundo o autor:

No capitalismo, só é produtivo o trabalhador que produz mais-valia para o capitalista, servindo assim a auto-expansão do capital. [...] um mestre-escola é um trabalhador produtivo quando trabalha não só para desenvolver a mente das crianças, mas também para enriquecer o dono da escola. Que este invista seu capital numa fábrica de ensinar, em vez de numa de fazer salsicha, em nada modifica a situação (MARX, 2004, p. 94).

Em *O Manifesto do partido comunista*, Marx & Engels (2008), ao colocarem os ideais defendidos pelos comunistas, abordam sua concepção de educação, afirmando:

Vocês afirmam, porém, que queremos abolir os vínculos mais íntimos, na medida em que propomos substituir a educação doméstica pela social. Mas, a sua educação também não é determinada pela sociedade? Por acaso vocês não educam através de relações sociais, através de ingerência direta ou indireta da sociedade, com ajuda das

escolas, etc.? Os comunistas não inventaram a interferência da sociedade na educação; eles apenas modificam seu caráter e tiram a educação da influência da classe dominante (MARX; ENGELS, 2008, p. 37).

No cerne da discussão sobre uma concepção crítica de educação, Mészáros (2008) pontua que esta não deve ser tomada como um negócio, ou seja, não pode estar a serviço do mercado, mas deve ser uma dimensão da própria vida. Dessa forma, enfatiza a necessidade da construção de uma educação para além do capital:

A grande questão é: o que é que aprendemos de uma forma ou de outra? Será que a aprendizagem conduz à autorrealização dos indivíduos como “indivíduos socialmente ricos” humanamente (nas palavras de Marx), ou está ela a serviço da perpetuação, consciente ou não, da ordem social alienante e definitivamente incontrolável do capital? (MÉSZÁROS, 2008, p. 47, grifo do autor).

Ainda segundo o autor, através de uma crítica realizada à perspectiva reformista de educação e à educação formal, afirma que esta “nos últimos 150 anos” serviu como fornecedora de conhecimento e de pessoal necessários à reprodução do capital. Para além dessa questão, é responsável por “gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes [...]” (MÉSZÁROS, 2008, p. 35). Nessa perspectiva, uma das principais funções da educação formal seria a de produzir conformidade e consenso, o que o autor chama de processo de “internalização”.

Desse modo, no âmbito da educação, as soluções postas não deveriam ser “formais” e sim, “essenciais”, abarcando a “totalidade das práticas educacionais”. Para o autor, é necessário construir mediações no âmbito imediato, iluminadas pelo futuro que se vislumbra, ou seja, conceber a educação na perspectiva do desenvolvimento da consciência socialista.

Na defesa da construção de uma proposta de educação voltada verdadeiramente para a população, no âmbito da escola pública, Vale (1996) resgata elementos da luta popular pela escola pública no Brasil, destacando o papel conflituoso da escola burguesa, a qual de um lado, tenta impedir, através dos mais diferentes mecanismos, o acesso da classe trabalhadora ao saber e de outro, necessita formar mão-de-obra qualificada para atender aos interesses do mercado. Neste ponto, percebe-se o caráter contraditório das instituições formais de ensino, frente à lógica global de reprodução do modo de produção capitalista.

A autora refuta posicionamentos que afirmam ser a escola ambiente apenas de inculcação ideológica e reprodutora da ordem burguesa, concebendo-a como espaço de disputas. Vale destacar que não se trata de criar uma nova escola, mas de resgatá-la e expandi-la às camadas populares, repensando assim a função social da educação e da escola. Dessa forma:

Acreditamos que uma proposta de educação pública voltada para os interesses da maioria da população brasileira não poderá ser construída por iniciativa desse Estado, cujas medidas governamentais, contrárias aos interesses e necessidades populares, denunciam o alto grau de comprometimento com a classe dominante do país. Ao contrário, a escola pública popular que buscamos, será fruto dos movimentos organizados da sociedade civil, dos esforços e das lutas de resistência empreendidas pelas camadas populares frente às imposições sociais que lhes são postas (VALE, 1996, p. 20).

Sobre a concepção do termo ideologia, Löwy (2015), realiza esclarecimentos acerca de sua origem, apontando que o mesmo não consiste em uma criação de Marx, mas foi concebido por um filósofo francês chamado Destutt de Tracy, no ano de 1801. Posteriormente, o termo foi utilizado por Napoleão Bonaparte, o qual o designou com um sentido diferente, relacionando-o aos ideólogos metafísicos, “que fazem abstração da realidade, que vivem em um mundo especulativo” (LÖWY, 2015, p. 18).

O autor supracitado esclarece que Marx encontrou o termo em jornais, revistas e debates na primeira metade do século XIX, ainda sendo utilizado no sentido napoleônico, e a partir daí atribuiu outro sentido, na famosa obra *A Ideologia Alemã*. Desse modo, para Marx, “[...] o conceito de ideologia aparece como equivalente à ilusão, falsa consciência, concepção idealista na qual a realidade é invertida e as ideias aparecem como motor da vida real” (LÖWY, 2015, p. 19). Ademais,

Para Marx, claramente, ideologia é um conceito pejorativo, um conceito crítico que implica ilusão, ou se refere à consciência deformada da realidade que se dá através da ideologia dominante: as ideias das classes dominantes são as ideologias dominantes na sociedade. (LÖWY, 2015, p. 19).

O autor propõe a utilização do termo “visão social de mundo” para designar a ideologia:

O termo que me parece mais adequado para isso, e que proponho como hipótese neste momento é “visão social de mundo”. Visões sociais de mundo seriam, portanto todos aqueles conjuntos estruturados de valores, representações, ideias e orientações cognitivas. Conjuntos esses unificados por uma perspectiva determinada, por um ponto de vista social, de classes sociais determinadas. As visões sociais de mundo poderiam ser de dois tipos: visões ideológicas, quando servissem para legitimar, justificar, defender ou manter a ordem social do mundo; visões sociais utópicas, quando tivessem uma função crítica, negativa, subversiva, quando apontassem para uma realidade ainda não existente. (LÖWY, 2015, p. 21 – Grifo do autor).

Desse modo, em uma análise dialética das ideologias ou visões sociais de mundo, concordamos com o pensamento de Löwy (2015, p. 25 – Grifo nosso) ao colocá-las como contraditórias:

[...] existe um enfrentamento permanente entre as ideologias e as utopias na sociedade, correspondendo, em última análise, aos enfrentamentos das várias classes sociais ou grupos sociais que a compõem. Em nenhuma sociedade existe um consenso total, não existe simplesmente uma ideologia dominante, **existem enfrentamentos ideológicos, contradições entre ideologias**, utopias ou visões sociais de mundo conflituais, contraditórias. Conflitos profundos, radicais, que são geralmente irreconciliáveis, que não se resolvem em um terreno comum [...].

Retomando a discussão dos elementos históricos referentes à luta pela escola pública brasileira, Vale (1996) destaca o Movimento dos Educadores Brasileiros através das Conferências de Educação; a criação da Associação Brasileira de Educação (ABE), como instrumento de luta e embate ideológico, congregando professores e demais interessados em educação; o Manifesto dos Pioneiros da “Escola Nova” (1932), que apesar de ser marcado pelo ideário liberal, traz a defesa da laicidade da escola pública, contra as investidas da igreja católica; o I Congresso Brasileiro de Escritores (1945) e o IX Congresso Brasileiro de Educação.

Não podemos deixar de mencionar uma proposta primordial para uma perspectiva revolucionária de educação, adotada pelo professor Paulo Freire através de seu método de alfabetização, capaz de possibilitar “a ultrapassagem do homem e objeto da história para sujeito ativo da história” (VALE, 1996, p. 27).

Um ponto de convergência entre Vale (1996) e Mészáros (2008) consiste na ideia de que a educação é um dos canais passíveis de serem trabalhados em função de uma transformação social mais ampla, ou seja, ambos não a concebem como único

instrumento de transformação. Entretanto, enquanto a primeira autora enxerga possibilidades nos espaços formais, ancorando-se na perspectiva de contradição, o segundo autor os concebe como instrumentos de dominação.

Diante das problematizações supracitadas, concordamos com a perspectiva defendida por Vale (1996), pois a educação é entendida como um projeto social amplo e complexo atrelado a interesses de classes em disputas, porém, reconhecendo o caráter contraditório das instituições formais de ensino. Dessa forma, é possível atender a dois projetos de classes ao mesmo tempo, o que irá depender do movimento histórico e da organização da sociedade civil.

Em ensaio sobre a proposta de construção de uma escola cidadã, não somente no sentido ideológico, mas também do ponto de vista administrativo, Gadotti (1997) discorre sobre elementos para tornar a escola de fato autônoma, não devendo ser subordinada aos interesses de uma minoria de gabinete. Para o autor, a administração de um sistema único e descentralizado de ensino deve se apoiar em quatro princípios, a saber: gestão democrática; comunicação direta; autonomia da escola e avaliação permanente do desempenho escolar (não aquela avaliação burocrática, mas um tipo de avaliação que envolva a comunidade interna, externa e o poder público).

O mesmo autor alerta para os problemas históricos nos sistemas educacionais do Brasil, os quais são alvos de constantes reformas superficiais, além da descontinuidade administrativa, marcada pelas mudanças das propostas presentes nas agendas e pautas governamentais.

Ratificando essa tendência, Saviani (2008) assevera que há uma histórica resistência das elites dirigentes à manutenção da educação pública, o que, de certo modo, evidencia a descontinuidade das medidas educacionais propostas pelo Estado. Além disso, o autor destaca duas características fundamentais que atravessam a ação do Estado brasileiro no âmbito da educação: “a tradicional escassez de recursos financeiros” e a “sequência interminável de reformas”.

Através do processo de redemocratização, alcançamos a promulgação da Constituição Federal de 1988, a qual estabelece a educação como direito de todos e dever do Estado e da família. Além disso, ocorreu um processo de descentralização político-administrativa entre a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios, levando à divisão das competências pelos ensinos federal, médio, fundamental e educação infantil.

Outro avanço importante foi a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB no ano de 1996, que trata das características organizativas da educação brasileira. Dessa forma, a educação é reconhecida como política pública.

Atualmente, a educação brasileira, enquanto política pública vem sofrendo ameaças constantes, das quais se destacam a aprovação da PEC 241; a aprovação da Reforma do Ensino Médio (Conhecida por alguns como reforma empresarial); a aprovação da Base Nacional Comum Curricular, em dezembro de 2017; a proposta do “Programa Escola sem Partido” (PL nº 867/ 2015), sob autoria do Deputado Federal Izalci, em 2015, e mais recentemente, a notícia de um possível corte de quase 200 mil bolsas da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), previsto para agosto de 2019.

O “Programa Escola sem Partido” prevê uma alteração na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), e segundo o site do Senado Federal, na aba de consulta pública, possui rejeição da maioria da população que votou (210.819 pessoas contra e 199.873 a favor). As alegações para a proposta, mesmo sem nenhum embasamento científico em pesquisas, mas em afirmações vagas, afirmam que há uma espécie de doutrinação nas escolas, colocando que o processo de ensino pelo professor deve ser neutro e que os professores não devem incentivar alunos a participarem de manifestações políticas, tampouco “cooptá-los” para determinadas correntes políticas, ideológicas ou partidárias.

Tal empreitada consiste em uma clara proposta de perseguição e de censura à prática docente, propondo a retirada da autonomia das instituições de ensino e a intromissão nas propostas de elaboração dos currículos. Isso leva ao questionamento sobre qual concepção de educação está por trás dessa proposta, ou que projeto de educação vem sendo defendido no Brasil nos dias de hoje. Para Frigotto (2017, p. 31), trata-se de um projeto que ameaça a sociedade e a educação, em que “a pedagogia da confiança e do diálogo crítico é substituída pelo estabelecimento de uma nova função: estimular os alunos e seus pais a se tornarem delatores”.

Como já dizia Freire (2005, p. 98), “a educação é uma forma de intervenção no mundo. Intervenção que além do conhecimento dos conteúdos bem ou mal ensinados e/ou apreendidos implica tanto o esforço da *reprodução* da ideologia dominante quanto o seu *desmascaramento*”. Daí, portanto, seu caráter dialético e contraditório. Ademais, “do ponto de vista dos interesses dominantes, não há dúvida de que deve

ser uma prática *imobilizadora e ocultadora* de verdades” (IBIDEM, p. 99). Daí, também, a necessidade de relacionar essas questões ao modelo de sociedade posto. Não é à toa que a memória e ensinamentos de Paulo Freire estão sendo duramente criticados pelos idealizadores e defensores do “Escola sem Partido” e pelo atual presidente da república, Jair Bolsonaro, maior crítico da educação pública, laica, crítica e defensor da educação “neutra”, religiosa e privatizada:

No reino do capital, a educação é, ela mesma, uma mercadoria. Daí a crise do sistema público de ensino, pressionado pelas demandas do capital e pelo esmagamento dos cortes de recursos dos orçamentos públicos. Talvez nada exemplifique melhor o universo instaurado pelo neoliberalismo, em que “tudo se vende, tudo se compra”, “tudo tem preço”, do que a mercantilização da educação. Uma sociedade que impede a emancipação só pode transformar os espaços educacionais em shopping centers, funcionais à sua lógica do consumo e do lucro (SADER, 2008, p. 16).

Para Santos (2015), a contrarreforma do Estado, iniciada no governo de Fernando Henrique Cardoso e as mudanças que se aprofundaram após 2003 no âmbito da educação pública, formularam um projeto educacional contrário ao projeto historicamente forjado pelos lutadores da educação, os quais construíram o Plano Nacional de Educação da Sociedade Brasileira. Nesse percurso, a autora destaca o atual Plano Nacional de Educação (2014-2024), caracterizado pela acentuação da lógica mercantil e privatizante, fortalecendo o empresariamento da educação e expandindo as parcerias público-privadas.

Gouvêa (2005) aponta que existem concepções de educação em disputa: a liberal e a progressista. A concepção liberal impede a possibilidade de homens tornarem-se sujeitos de sua história, já que legitima a dominação, não permitindo a apropriação crítica da realidade pelos indivíduos. Por outro lado, a concepção progressista fundamenta-se numa perspectiva dialógica, valorizando uma relação horizontal, assegurando aos indivíduos espaços para que os mesmos expressem suas necessidades. Desse modo, a perspectiva progressista de educação não concebe os processos educativos como neutros. Tais concepções coexistem no espaço escolar.

Sobre a impossibilidade de neutralidade da educação, Freire (2001, p. 21) afirma:

[...] não pode existir uma prática educativa neutra, descomprometida, apolítica. A diretividade da prática educativa que a faz transbordar sempre de si mesma e perseguir um certo fim, um sonho, uma utopia, não permite sua neutralidade. A impossibilidade de ser neutra não tem nada que ver com a arbitrária imposição que faz o educador autoritário a “seus” educandos de suas opções.

Outro aspecto relevante sobre a Política Educacional é a descontinuidade, que a coloca como solução dos problemas sociais emergentes, sem um devido planejamento, de forma imediatista, subordinada a interesses políticos e econômicos. Tal característica ocorre em todos os níveis governamentais, seja federal, estadual ou municipal, sobretudo através da montagem e desmontagem de programas e projetos educacionais, como ocorre no ensino médio, ensino profissionalizante, as escolas de tempo integral, os sistemas por ciclos, entre outros.

Saviani (2018), ao analisar os acontecimentos recentes, afirma que os sinais da crise estrutural do capital estão bem mais visíveis, tendo se estendido por toda a terra. O autor salienta que vivemos em uma realidade de criminalização dos movimentos sociais, em especial o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), acentuada no período atual, através de uma “sanha fascista” que vem tomando conta do país, numa verdadeira “histeria coletiva”. Nas palavras do autor:

O grupo hoje no poder revela-se disposto a cumprir à risca a agenda neoliberal derrotada nas urnas, submetendo o país aos interesses do mercado financeiro internacional, o que acarreta a desindustrialização e o retorno à chamada “vocação agrícola do Brasil” (SAVIANI, 2018, p. 5 – Grifo do autor).

O autor salienta que as reformas educacionais regressivas atuais procuram desconstruir os limitados avanços dos governos Lula e Dilma, através da retomada do espírito autoritário que foi a marca do período da ditadura militar. Dentre as reformas, destaca a reforma do ensino médio e o “Movimento Escola sem Partido”, conhecido como “lei da mordaca”, o qual explicita uma série de restrições ao exercício docente, negando, assim, o princípio da autonomia didática. Nessa perspectiva, ao invés de prepararem os alunos para atuar de forma autônoma e crítica, o projeto tem a pretensão de ajustá-los à ordem vigente para que aceitem as formas de dominação às quais estão submetidos. Portanto, esse intento tem um partido e não é neutro.

Ainda segundo Saviani (2018), o caminho a ser seguido é o da resistência coletiva, pois esta é indispensável como estratégia de luta por uma escola pública, livre das amarras conservadoras balizadas pelos interesses do mercado.

No período de escrita da análise acima, não havia acontecido as eleições de 2018, as quais foram responsáveis pela polarização do país, pelo avanço desenfreado do conservadorismo e o desrespeito aos direitos humanos. Os últimos acontecimentos refletem uma sociedade marcada pela barbárie e injustiça social. No âmbito da educação, as tentativas de impor o ideário conservador mostram-se frequentes, das quais podemos destacar: a tentativa de impor às escolas o canto do hino nacional, exigindo a filmagem das crianças cantando e a repetição do *slogan* da campanha presidencial em alto e bom som (o que, aliás, foi suspenso, por ser ilegal usar slogan de campanha e altamente questionado pela imprensa, professores e intelectuais); a suspensão da avaliação da educação básica; a ideia de doutrinação ideológica presente nos discursos do atual presidente e do atual ministro da educação, na tentativa de “expurgar” a pedagogia histórico-crítica dos ambientes formativos e por último, a recomendação para a comemoração do golpe militar de 1964 e a sugestão da mudança gradativa dos livros de história para mostrar a “verdadeira” história. Convém também mencionar a assinatura de um Projeto de Lei pelo atual presidente, o qual pretende regulamentar a educação domiciliar no Brasil, ou seja, um projeto elitista, que golpeia e enfraquece a educação pública, retirando assim, a responsabilidade do Estado.

Tais acontecimentos revelam a grande ameaça sofrida pela recente democracia brasileira e os golpes direcionados à educação. Portanto, a luta continua, agora “de forma ainda mais incisiva, a nossa luta. A luta de todos os educadores do Brasil” (SAVIANI, 2018, p. 9-10).

Nessa perspectiva, são vultosos os desafios para a construção de uma instrumentalidade crítica no âmbito da educação, o que requererá dos profissionais uma postura cada vez mais crítica, incisiva e não neutra, fazendo-se necessária a luta coletiva e compromisso com a classe trabalhadora, pois devemos tomar partido em favor da ética e da justiça social. Ademais, o reforço ao legado teórico-metodológico e ético-político já acumulado é condição indispensável para o desenvolvimento de uma perspectiva técnico-operativa coerente com o projeto ético-político profissional.

CAPÍTULO 3

A MATERIALIZAÇÃO DA INSTRUMENTALIDADE NO COTIDIANO PROFISSIONAL NO ÂMBITO ESCOLAR E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA A CONSOLIDAÇÃO DO PROJETO ÉTICO-POLÍTICO PROFISSIONAL

Este capítulo contempla a exposição dos resultados da pesquisa de campo, realizada no período de novembro de 2018 a fevereiro de 2019. Destacamos que a coleta de dados foi suspensa entre os meses de dezembro de 2018 a janeiro de 2019, em virtude das férias escolares. Foram realizadas entrevistas com roteiro prévio e semiestruturado (ver apêndice A), de tipo qualitativo, gravadas em áudio e depois transcritas, gerando um material empírico de 9 horas, 19 minutos e 26 segundos, o que equivale a um total de 184 páginas. Conforme exposto no capítulo metodológico (Capítulo 1), a técnica de análise dos dados utilizada consiste na análise de conteúdo, baseada em Bardin (2011).

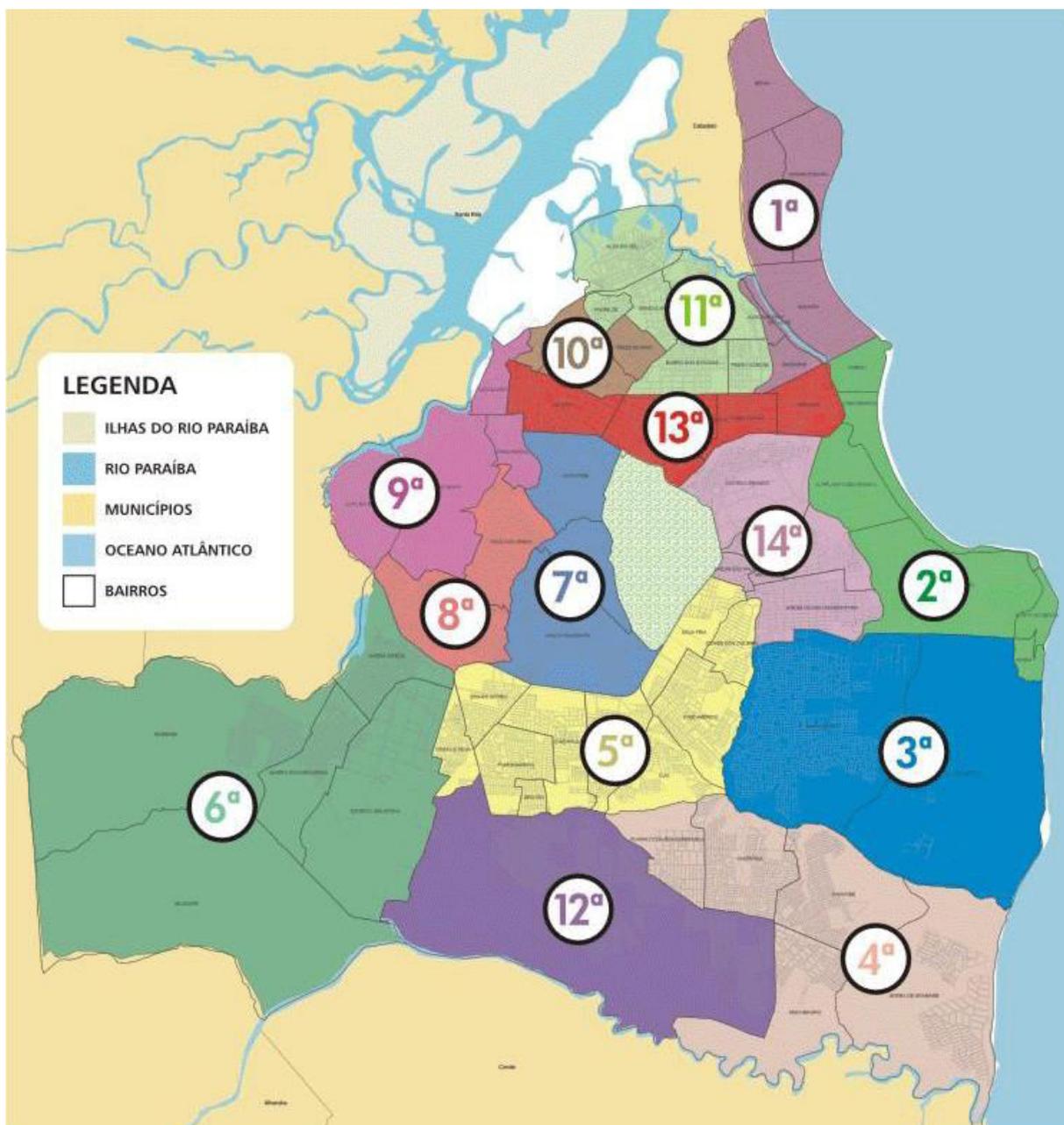
Realizamos inicialmente uma abordagem sobre o universo de investigação da pesquisa; análise do perfil dos profissionais entrevistados; problematização da percepção dos mesmos acerca da instrumentalidade do Serviço Social na educação,

para finalmente apontarmos, através das análises, de que forma a instrumentalidade se materializa no cotidiano profissional, bem como a sua contribuição para a consolidação do Projeto Ético-Político Profissional (PEPP). Para tal, através dos eixos elencados no instrumento de coleta de dados (apêndice A), buscamos a articulação das dimensões do Serviço Social (teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa), na tentativa de identificar se a instrumentalidade alcança o nível de mediação, ancorada na razão dialética; se permanece no nível da racionalidade formal-abstrata (razão instrumental), ou se apresenta as duas racionalidades.

3.1 Abordagem sobre o universo de investigação da pesquisa

De acordo com o Portal da Transparência da Prefeitura Municipal de João Pessoa, através de dados do mês de junho de 2018, detectamos que havia 107 assistentes sociais escolares, sendo 93 contratados via concurso público e 14 prestadores de serviço. Durante a realização da pesquisa, João Pessoa contava com 97 escolas divididas em 14 regiões (ver anexo A), seguindo a divisão do orçamento participativo, conforme mapa abaixo:

FIGURA 01 – MAPA DAS REGIÕES DE PARTICIPAÇÃO POPULAR DO ORÇAMENTO PARTICIPATIVO



Fonte: Site da Prefeitura Municipal de João Pessoa.

Segue abaixo, quadro com as regiões de participação popular e seus respectivos bairros e comunidades:

QUADRO 02 – BAIRROS E COMUNIDADES DAS REGIÕES DE PARTICIPAÇÃO POPULAR

REGIÃO	BAIRROS/COMUNIDADES
1º	Bairros: Aeroclubes, Bessa, Jardim Oceania, Manaíra, Jardim Luna, Brisamar, João Agripino, Bairro São José. Comunidades: São Luiz, São Gabriel, São Mateus, Travessa Washington Luís e Chatuba I, II e III.
2º	Bairros: Penha, Quadramares, Altiplano, Cabo Branco, Tambaú, Seixas. Comunidades: Jacarapé, Aratu, Vila dos Pescadores, Rio do Cabelo, Vila do Sol, Vila São Domingos, Rabo do Galo, Vila Mangueira, Barreira do Cabo Branco e Paulino Pinto.
3º	Bairros: Mangabeira I, II, III, IV, V, VI e VII, Cidade Verde I e II. Comunidades: Aratu, Girassol I e II, Feirinha, Jardim Mangueira, Nova Esperança, IPEP, Projeto Mariz I, II e III, Patrícia Tomaz, Conjunto dos Militares, Com. do Balcão.
4º	Bairros: Valentina I e II, Paratibe, Cuiá, Muçumagro. Comunidades: Barra de Gramame, Frei Damião, Santa Bárbara, Doce Mãe de Deus, Praia de Gramame, Praia do Sol, Parque do Sol, Cidade Maravilhosa, Quilombolas, Boa Esperança, Nova Mangabeira, Nossa Senhora das Neves. Residenciais/Conjuntos Habitacionais: Nice de Oliveira (Paratibe), Manacá (Paratibe), Da Cidadania (Paratibe), Da Amizade (Paratibe). Loteamentos: Sonho Meu
5º	Bairros: José Américo, Água Fria, Cidade dos Colibris (1 e 2), João Paulo II, Ernani Sátiro, Esplanada, Costa e Silva, Grotão, Geisel, Funcionários II, III e IV. Comunidades: Jardim Nova Canaã, Colibris, Laranjeiras, Boa Vista, Citex, Nova República, Nova Trindade III, Lago Sul, Arame, 1º de Abril, Lava Jato, Maria de Nazaré, Presidente Médici, Gauchinha, Taipa, e Sesi. Residenciais/Conjuntos Habitacionais: Conjunto da FAC I e II (José Américo), Conjunto dos Radialistas (Geisel), Condomínio Fraternidade (Funcionários IV), Jaqueiras I, II, III e IV (José Américo). Loteamentos: Jardim Sepol (Ernani Sátiro), Santa Verônica (José Américo), Loteamento Mares do Sul (José Américo), Quadra Mares (José Américo), José Mariz I José Américo, Brasa Mar (José Américo), Loteamento Greenville (Grotão), Loteamento Morada Verde (Grotão).
6º	Bairros: Bairro das Indústrias, Distrito Industrial, Jardim Veneza, Mumbaba, Mussurú. Comunidades: Nova Trindade, Distrito Sítio Mumbaba, Três Lagoas, Jardim Veneza. Residenciais/Conjuntos Habitacionais: Anayde Beiriz, Vieira Diniz I, II, III e IV, Jardim Veneza (Dilmão), São Rafael, Conjunto Nossa Senhora das Graças, Conjunto das Indústrias, Conjunto Padre Ibiapina, da Paz. Loteamentos: Clovis Gondim, Jardim Verona, Cajueiro, Verde Vale, Cidade Jardim, Estrela de Prata, Jardim Paraíso, Barro de Ouro, João Magliano, Cidade Verde I, II, III (Mumbaba), Nova Veneza.

7º	Bairros: Cristo, Jaguaribe, Rangel. Comunidades: Boa Esperança, Jardim Bom Samaritano, Riacho Doce/ Ceasa, São Geraldo, Redenção, Jardim Itabaiana, Bela Vista, Da Mata, Matinha, Monte Cassino, Paturi e Cemitério. Residenciais/Conjuntos Habitacionais: Vale das Palmeiras.
8º	Bairros: Cruz das Armas, Funcionários I, Jardim Planalto, Oitizeiro. Comunidades: Jardim Guaíba, Baleado, Lagoa Antônio Lins, Alvorada I e II, Novo Horizonte II, Ribeirinhas, Travessa São Luiz, Buraco da Gia, Bom Jesus, Bethania(4 de Outubro), São João Batista, Emaus, São Sebastião, Nova Jerusalém, Santo Agostinho, São Pedro e São Paulo.
9º	Bairros: Alto do Mateus, Ilha do Bispo, Bairro dos Novais, Centro Histórico, Varadouro. Comunidades: Distrito Mecânico, Beira da Linha, Com. 5 de junho, Juracy Palhano, São Judas Tadeu, Miramangue, Jardim Mônica, Aratu, Rua da Lama, Tanque, Av. Nova Liberdade, José Félix, Coronel Bento, Cícero Moura, Bola na Rede, Ninho da Perua, Campo da Alvorada, Porto do Capim, Praça 15 de Novembro, Vila Nassau, Trapixe, Renascer I, Santa Emília de Rodat e Saturnino de Brito, Cabral Batista. Residenciais e Conjuntos Habitacionais:Conjunto do IPEP, Conjunto Tiradentes, Conjunto dos Motoristas, I, II e III,Condomínio Índio Piragibe, Conjunto Frei Marcelino, Conj. Dom José Maria Pires.
10º	Bairros: Roger, Tambiá, Treze de Maio Comunidades: Asa Branca, do S, Felipéia, Vila Japonesa, Riachinho, Terra do Nunca e Buraco da Gia, Cabeça de Burro.
11º	Bairros: Mandacarú, Pedro Gondim,Bairro dos Ipês I e II, Bairro dos Estados, Padre Zé. Comunidades:Boa Esperança, Jardim Ester, Jardim Mangueira, Beira da Linha, São Pedro, Porto João Tota, Beira Molhada, Rua do Cano.
12º	Bairros: Gramame, Engenho Velho, Ponta de Gramame, Colinas do Sul I e II, Gervásio Maia. Residenciais/Conjuntos Habitacionais:Conjunto Marinês, Residencial Gervásio Maia, Vista Alegre, Irmã Dulce, Jardim das Colinas, Conjunto 410.
13º	Bairros: Centro, Torre, Tambauzinho, Expedicionários, Miramar. Comunidades: Padre Hildon Bandeira, Cafofo/Liberdade, Brasília de Palha, Vila Tambauzinho, Tito Silva, Miramar e Travessa Yayá.
14º	Bairros: Castelo Branco I, II e III, Bancários, Anatólia, Jardim São Paulo, Jardim Cidade Universitária, Colibris II. Comunidades: São Rafael, Santa Clara, Timbó, Alto Timbó, Eucalipto, Paulo Miranda e Santa Bárbara.

Fonte: Site da Prefeitura Municipal de João Pessoa.

De acordo com informações fornecidas pela Prefeitura Municipal de João Pessoa (anexo B) em maio de 2018, através da Diretoria de Gestão Curricular, processo nº 2018/026309 (anexo C), das 97 escolas, 69 possuem pelo menos 01 assistente social. Diante desses dados, em virtude do tempo hábil para a realização da pesquisa e por contar com apenas um pesquisador envolvido, não seria possível abarcar o universo de 69 escolas. Desse modo, dentre as 14 regiões nas quais estão localizadas as escolas, a região 5 foi a escolhida, por apresentar a maior quantidade (17 escolas no total), bem como por se tratar de uma região acessível para a realização da coleta de dados. Segue quadro com as unidades de ensino e seus respectivos bairros e comunidades:

QUADRO 03: ESCOLAS, BAIRROS E COMUNIDADES DA REGIÃO 5

REGIÃO 5	
ESCOLAS PÚBLICAS MUNICIPAIS	BAIRROS/ COMUNIDADES
01	Anísio Teixeira
02	Antonio Nominando Diniz
03	Carlos Neves
04	Celso Monteiro Furtado
05	Darcy Ribeiro
06	Duarte da Silveira
07	Duque de Caxias
08	Ernany Sátiro
09	Fenelon Câmara
10	José Américo
11	José Eugênio
12	Moema Tinoco
13	Monteiro Lobato
14	Padre Leonel da Franca
15	Pedra do reino
16	Radegundis Feitosa
17	Tharcilla Barbosa

Bairros: José Américo, Água Fria, Cidade dos Colibris (1 e 2), João Paulo II, Ernani Sátiro, Esplanada, Costa e Silva, Grotão, Geisel, Funcionários II, III e IV.

Comunidades: Jardim Sepol, Jardim Nova Canaã, Colibris, Jardim Laranjeiras, Conjunto da FAC I e II, Mãe Bienga, Santa Verônica, Loteamento Mares do Sul, Quadra Mares, José Mariz I, Brasa Mar, Jaqueiras I, II, III e IV, Walter Forte, Boa Vista, Citex, Nova República, Nova Trindade III, Lago Sul, Conjunto Radialista, Arame, 1º de Abril, Loteamento Greenville, Lava Jato, Maria de Nazaré, Condomínio Fraternidade, Presidente Médici, Loteamento Morada Verde, Gauchinha, Taipa, Nova Vida, Vila da Paz e Sesi.

Fonte: Dados fornecidos pela Diretoria de Gestão Curricular da Prefeitura Municipal de João Pessoa, 2018 (Anexo A).

No levantamento inicial, das 17 unidades de ensino, apenas 10 possuíam assistentes sociais e 02 não constavam informações no anexo B⁷. Contudo, ao realizarmos contato com as instituições, verificamos que 13 possuíam assistentes sociais em seus quadros. Portanto, os sujeitos da referida pesquisa foram 10

⁷Durante o levantamento do quantitativo de assistentes sociais, verificamos a desatualização do documento que consta no anexo B, visto que atualmente as escolas são divididas em 14 regiões (conforme consta no anexo A) e não 9. No entanto, ambos os documentos foram utilizados para fins comparativos.

assistentes sociais, pois dos 13 contatados, 02 recusaram-se a participar e 01 estava de licença médica.

Levando em consideração a abordagem qualitativa da pesquisa, optamos por uma seleção de amostra de caráter qualitativo:

Contrariamente ao que certos pesquisadores pensam, a pesquisa qualitativa também recorre à amostra, que será, mais frequentemente, de tipo não probabilístico. Essa amostra não se constitui ao acaso, mas sim em função de características precisas, que o pesquisador pretende analisar (DESLAURIERS; KÉRISIT, 2014, p. 138).

De acordo com Pires (2014), as amostras qualitativas são divididas em dois grandes grupos, a saber: amostragem por caso único e por múltiplos casos. O referido autor esclarece que essa classificação não se configura como absoluta, nem exaustiva, porém é responsável por fornecer uma noção de diferentes espécies de amostras e permite elucidar diversas questões metodológicas. Para esta pesquisa, utilizamos a amostra de múltiplos casos por homogeneização, pois, segundo o autor supracitado, esta é utilizada quando o pesquisador pretende pesquisar um grupo relativamente homogêneo, o qual no caso em questão trata-se de um conjunto de assistentes sociais lotados em escolas de educação básica na rede pública do município de João Pessoa-PB.

Com relação às escolas visitadas durante a coleta de dados, obtivemos boa receptividade pelos profissionais diante da temática em estudo. Na maior parte das unidades observamos condições de trabalho favoráveis ao exercício profissional cotidiano, como sala de atendimento e armários, entretanto, 03 unidades não dispunham de espaço próprio para atendimento. As unidades escolares que possuem salas as dividem entre os profissionais da equipe técnica, também chamados de especialistas⁸ e os assistentes sociais não possuem telefone institucional para realizar contatos com as famílias e instituições externas, o que os leva a fazer uso de telefone pessoal. Os entrevistados informaram que também não dispõem de transporte para realizar visitas domiciliares, em caso de necessidade avaliada pelo profissional.

⁸ De acordo com Lima et al. (2019), a nomenclatura “Especialistas” é utilizada pela Secretaria de Educação e Cultura (SEDEC) para designar os profissionais que atuam no suporte técnico das escolas. As equipes são formadas por supervisores, orientadores educacionais, psicólogos e assistentes sociais, mas nem todas as escolas contam com as equipes completas. Atualmente (2019), há 206 supervisores; 143 psicólogos; 117 orientadores e 114 assistentes sociais. (LIMA et al., 2019, p. 138).

Tais características ferem as condições éticas e técnicas do exercício profissional do assistente social postas na Resolução CFESS nº 493/2006 (p.1-2):

Art. 1º - É condição essencial, portanto obrigatória, para a realização e execução de qualquer atendimento ao usuário do Serviço Social a existência de espaço físico, nas condições que esta Resolução estabelecer.

Art. 2º - O local de atendimento destinado ao assistente social deve ser dotado de espaço suficiente, para abordagens individuais ou coletivas, conforme as características dos serviços prestados, e deve possuir e garantir as seguintes características físicas: a- iluminação adequada ao trabalho diurno e noturno, conforme a organização institucional; b- recursos que garantam a privacidade do usuário naquilo que for revelado durante o processo de intervenção profissional; c- ventilação adequada a atendimentos breves ou demorados e com portas fechadas d- espaço adequado para colocação de arquivos para a adequada guarda de material técnico de caráter reservado.

Art. 3º - O atendimento efetuado pelo assistente social deve ser feito com portas fechadas, de forma a garantir o sigilo.

Art. 4º - O material técnico utilizado e produzido no atendimento é de caráter reservado, sendo seu uso e acesso restrito aos assistentes sociais.

Durante a pesquisa de campo, não foi possível identificar todas as condições físicas e de atendimento das unidades de ensino, seja por falta de disponibilidade de tempo dos profissionais, seja pelos horários das entrevistas, que geralmente ocorreram durante o recreio. Contudo, através da participação nas reuniões da Comissão de Educação do CRESS Paraíba, obtivemos aproximações às demandas e desafios postos pelos assistentes sociais inseridos na educação básica, das quais participamos da discussão sobre os planos de trabalho específicos do Serviço Social; da elaboração de uma cartilha multiprofissional com as atribuições dos profissionais das escolas, incluindo as atribuições privativas dos assistentes sociais; das organizações de seminários, mesas redondas e mobilizações da categoria. Tais acontecimentos expressam a luta e o legado que esses profissionais vêm construindo ao longo da história.

3.2 Perfil dos profissionais entrevistados

A fim de identificarmos as características dos sujeitos da pesquisa, realizamos algumas questões sobre o perfil dos mesmos, objetivando estabelecer uma melhor compreensão acerca do percurso profissional de cada um, o que demonstra uma relação intrínseca com o desenvolvimento de sua instrumentalidade.

Com relação à faixa etária, verificamos que os profissionais entrevistados possuem entre 26 e 65 anos de idade, mas a maior parte se encontra acima dos 40 anos, conforme tabela a seguir:

TABELA 01 - DISTRIBUIÇÃO DOS ASSISTENTES SOCIAIS SEGUNDO A FAIXA ETÁRIA

IDADE	QUANT. (Nº)	PERC. (%)
Entre 26 e 36 anos	01	10%
Entre 37 e 45 anos	02	20%
Entre 46 e 55 anos	05	50%
Entre 56 e 65 anos	01	10%
Acima de 65 anos	01	10%
TOTAL	10	100%

Fonte: pesquisa de campo, 2018-2019.

A tabela acima evidencia que 10% dos profissionais entrevistados encontram-se na faixa etária entre 26 e 36 anos; 20% entre 37 e 45 anos; 50% entre 46 a 55 anos; 10% entre 56 e 65 anos e 10% acima de 65 anos.

A propósito do gênero, a maior parte dos entrevistados é do gênero feminino, conforme tabela a seguir:

TABELA 02 – DISTRIBUIÇÃO DOS ASSISTENTES SOCIAIS SEGUNDO O GÊNERO

Fonte: pesquisa de campo, 2018-2019.

GÊNERO	QUANT. (Nº)	PERC. (%)
Gênero feminino	09	90%
Gênero masculino	01	10%
Outros	---	---
TOTAL	10	100%

Os resultados revelam uma realidade estabelecida no âmbito do Serviço Social desde os primórdios da profissão, sendo esta constituída majoritariamente pelo gênero feminino, conforme aponta Lima (2014, p. 55):

o Serviço Social – como profissão predominantemente feminina, com público usuário majoritariamente feminino e com ações voltadas para as expressões da questão social mediatizadas por questões de classe social, gênero, raça/etnia e orientação sexual – precisa, necessariamente, ter um processo de formação profissional que considere tais questões como fundamentais, e não simplesmente como discussões acessórias que não têm verdadeira centralidade no processo de formação profissional.

A propósito do ano de conclusão da graduação em Serviço Social, vejamos a tabela 03:

TABELA 03 – DISTRIBUIÇÃO DOS ASSISTENTES SOCIAIS ENTREVISTADOS SEGUNDO O PERÍODO EM QUE CONCLUÍRAM A GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL

ANO DE CONCLUSÃO DO CURSO	QUANT. (Nº)	PERC. (%)
Entre 1982 e 1989	04	40%
Entre 1990 e 1999	03	30%
Entre 2000 e 2016	03	30%
TOTAL	10	100%

Fonte: pesquisa de campo, 2018-2019.

A tabela revela que a maioria dos profissionais entrevistados concluiu a graduação nas décadas de 1980 e 1990 (70% no total), período de efervescência das lutas sociais e de redemocratização do país, e, contraditoriamente, da implantação do ideário neoliberal. Sobre esse período histórico, Netto (2016, p. 62-63) destaca:

[...] respondendo à conjuntura da crise da ditadura civil-militar, instaurada em 1964 e ao processo de democratização que o Brasil experimentou entre o fim dos anos 1970 e meados dos anos 1980, o Serviço Social viveu uma extraordinária efervescência. [...] o monopólio exercido por décadas pelo conservadorismo foi amplamente vulnerabilizado, criticou-se com frontalidade a falsa e puramente formal assepsia ideológica exibida pela profissão, organismos profissionais foram redimensionados, expressivos segmentos da categoria profissional vincularam-se a movimentos sociais populares, instituições acadêmicas e profissionais passaram a dialogar e a interagir mais vivamente com setores progressistas do Serviço Social latino-americano, reformulou-se a grade curricular, consolidou-se a formação pós-graduada, as práticas profissionais se diversificaram, ganhou carta de cidadania na profissão o pluralismo político e teórico – e mais um sem-número de processos e eventos que transformaram a face do Serviço Social no país.

Almeida (2016, p. 40) assevera que a influência da dinâmica social dos anos 1980 produziu no Serviço Social a necessidade de reformulação da proposta curricular, “elaborada pela então Associação Brasileira de Ensino de Serviço Social (ABESS), aprovada pelo Conselho Federal de Educação, em 1982”. Segundo a autora, embora o Serviço Social enfrentasse um contexto de ditadura militar, o novo currículo brotou para afirmar uma nova proposta, ancorada na formação de profissionais com competência teórica, política e técnica, “[...] capazes de formularem respostas às demandas sociais que estivessem em consonância com o projeto societário da classe trabalhadora” (CASTRO; TOLEDO, 2011, p. 1 *Apud* ALMEIDA, 2016, p. 40).

Na conjuntura dos anos 1990, a partir da necessidade de uma revisão crítica do currículo de 1982, a então ABESS realizou uma série de debates e encontros com a categoria. “Esses debates culminaram com a aprovação das novas Diretrizes Curriculares Nacionais, em convenção da ABESS, em 1996” (ALMEIDA, 2016, p. 41). Sobre tais diretrizes:

Essas diretrizes, ainda em vigor, reafirmam a hegemonia do Marxismo, entendida como “Adoção de uma teoria social crítica que possibilite a apreensão da totalidade social em suas dimensões de

universalidade, particularidade e singularidade”; bem como indica a “[...] profissionalização do Serviço Social como uma especialização do trabalho e sua prática como concretização de um processo de trabalho que tem como objeto as múltiplas expressões da questão social.” (ABEPSS, 1996, p.6 e 12 *Apud* ALMEIDA, 2016, p. 41 – Grifos da autora).

Além do exposto, a década de 1990 foi palco de construção de três referências relevantes para o Serviço Social brasileiro no campo legal: o Código de Ética Profissional de 1993; a Lei nº 8.662, de 07 de junho de 1993, contribuindo assim para a construção do chamado Projeto Ético Político Profissional (PEPP), do qual trataremos em análises posteriores.

Com relação à instituição de conclusão da graduação, a maioria dos entrevistados estudou em universidades públicas, conforme a tabela a seguir:

TABELA 04 – DISTRIBUIÇÃO DOS ASSISTENTES SOCIAIS ENTREVISTADOS DE ACORDO COM A INSTITUIÇÃO DE CONCLUSÃO DA GRADUAÇÃO

INSTITUIÇÃO DE CONCLUSÃO DA GRADUAÇÃO	NATUREZA	QUANT. (Nº)	PERC. (%)
Universidade Federal da Paraíba	Pública	04	40%
Universidade Estadual da Paraíba	Pública	03	30%
Universidade Federal de Pernambuco	Pública	01	10%
Universidade Norte do Paraná	Privada	01	10%
Faculdade Internacional da Paraíba	Privada	01	10%
TOTAL	---	10	100%

Fonte: pesquisa de campo, 2018-2019.

A tabela evidencia que 80% dos entrevistados realizaram a graduação em universidades públicas na modalidade presencial, o que é um ponto favorável diante da expansão significativa de instituições privadas e de ensino à distância. Nesse sentido, o CFESS vem realizando manifestos e se posicionando contra esta modalidade de ensino, destacando que as críticas não são direcionadas aos estudantes, tampouco aos profissionais atuantes, mas ao “descompromisso das instituições de ensino superior que ofertam cursos na modalidade à distância (EaD),

bem como [...] ao Ministério da Educação (MEC), em relação ao acompanhamento e a fiscalização desses cursos pelo Brasil” (CFESS, 2017).

Sobre o tempo de atuação profissional na área de educação e em outras áreas, 50% dos entrevistados exercem a função de assistente social há mais de 20 anos:

TABELA 05 – TEMPO DE ATUAÇÃO PROFISSIONAL COMO ASSISTENTE SOCIAL

TEMPO DE ATUAÇÃO PROFISSIONAL	QUANT. (Nº)	PERC. (%)
De 10 meses a 01 ano	01	10%
De 02 a 05 anos	01	10%
De 06 a 09 anos	---	---
De 10 a 20 anos	03	30%
De 21 a 30 anos	03	30%
De 31 a 35 anos	02	20%
TOTAL	10	100%

Fonte: pesquisa de campo, 2018-2019.

Quanto ao tempo de atuação nas instituições escolares vinculadas à Prefeitura Municipal, seguem os dados coletados:

TABELA 06 – TEMPO DE ATUAÇÃO PROFISSIONAL NA INSTITUIÇÃO

TEMPO DE ATUAÇÃO NA INSTITUIÇÃO	QUANT. (Nº)	PERC. (%)
De 10 meses 01 ano	02	20%
De 02 anos a 05 anos	01	10%

De 06 anos a 10 anos	04	40%
De 11 anos a 20 anos	-	-
De 21 anos a 30 anos	03	30%
TOTAL	10	100%

Fonte: pesquisa de campo, 2018-2019.

Os números de tempo de trabalho exercido na instituição e tempo de trabalho como assistente social variaram em virtude de a Prefeitura Municipal de João Pessoa realizar remoções internas, conforme os direitos dos servidores públicos concursados, o que também ocorre com os prestadores de serviço, mediante interesse público. Ademais, E2⁹ relatou ter entrado no primeiro concurso para assistente social da educação; E4 foi transferido de uma escola para outra e E7 atuava como cuidadora e supervisora de merenda, antes da graduação em Serviço Social. Os demais entrevistados não entraram em detalhes sobre essas questões.

No quesito carga horária semanal, todos os entrevistados relataram o cumprimento de 30 horas semanais, juntando planejamentos e carga horária exercida nas escolas, em consonância com a Lei Federal nº 12.317, de 26 de agosto de 2010, a qual estabelece a carga horária de trabalho do assistente social. Nesse ponto, vale destacar que a Lei Municipal nº 60, de 29 de março de 2010, correspondente ao Plano de Cargos, carreira e remuneração dos profissionais da educação do município de João Pessoa estabelece:

Art. 16 A jornada básica de trabalho dos ocupantes dos cargos de provimento efetivo dos Profissionais da Educação será de 25 (vinte e cinco) horas semanais.

§ 1º A jornada de trabalho do professor, no exercício da docência nas escolas da rede municipal e dos profissionais que oferecem suporte pedagógico, no exercício de suas atribuições nas escolas da rede municipal é de 20 (vinte) horas semanais de efetivo trabalho pedagógico, acrescido de 05 (cinco) horas semanais de atividades.

§ 2º As horas de atividades devem estar de acordo com a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino e são destinadas a:

- I - preparação e avaliação do trabalho didático;
- II - colaboração com a administração da escola;
- III - reuniões pedagógicas;

⁹ Para fins de garantia do sigilo e anonimato dos participantes da pesquisa, atribuímos a abreviatura “E” para designar “Entrevistado/a” e o número correspondente da entrevista. Dessa forma, apresentaremos ao longo das seções deste capítulo, as nomenclaturas E1, E2, E3 e assim sucessivamente.

IV - articulação com a comunidade;
V - aperfeiçoamento e formação continuada.

No que tange ao tipo de vínculo empregatício, a maioria dos entrevistados estão ligados às escolas por concurso público, de acordo com a tabela 07:

TABELA 07 – DISTRIBUIÇÃO DOS ASSISTENTES SOCIAIS SEGUNDO O VÍNCULO EMPREGATÍCIO

TIPO DE VÍNCULO EMPREGATÍCIO DOS ENTREVISTADOS	QUANT. (Nº)	PERC. (%)
Concurso público	07	70%
Prestador de serviço	03	30%
TOTAL	10	100%

Fonte: pesquisa de campo, 2018-2019.

Os dados da tabela 07 seguem as tendências apontadas por pesquisa realizada pelo CFESS (2005) acerca do perfil dos profissionais de Serviço Social em todo o Brasil. Tal estudo evidenciou que o principal vínculo empregatício de assistentes sociais corresponde, historicamente, ao serviço público estatutário, destacando um percentual de 55,68% dos profissionais. Na pesquisa, o vínculo estatutário prevaleceu em todas as regiões, mas na região Nordeste foi apontado o menor percentual (47,45%).

A fim de conhecer e analisar os níveis de formação dos assistentes sociais entrevistados, quanto à realização de cursos de pós-graduação e formação complementar (formação continuada oferecida pela instituição; custeada pelo profissional e minicursos/eventos fornecidos por instituições externas), obtivemos os seguintes resultados, expostos nas tabelas 08 e 09:

TABELA 08 – DISTRIBUIÇÃO DOS ASSISTENTES SOCIAIS SEGUNDO O NÍVEL DE PÓS-GRADUAÇÃO

NÍVEL DE PÓS-GRADUAÇÃO	QUANT. (Nº)	PERC. (%)
Especialização	09	90%

Mestrado	01	10%
Doutorado	---	---
Aperfeiçoamento	---	---
TOTAL	10	100%

Fonte: pesquisa de campo, 2018-2019.

TABELA 09 – DISTRIBUIÇÃO DOS ASSISTENTES SOCIAIS CONFORME OS TIPOS DE FORMAÇÃO COMPLEMENTAR

TIPOS DE FORMAÇÃO COMPLEMENTAR	QUANT. (Nº)	PERC. (%)
Formação continuada oferecida pela instituição e Formação continuada custeada pelo profissional	---	---
Formação continuada oferecida pela instituição e Minicursos/ eventos fornecidos por instituições externas	04	40%
Formação continuada custeada pelo profissional e Minicursos/ eventos fornecidos por instituições externas	01	10%
Realizaram os três tipos de formações (promovida pela instituição, custeada pelo profissional e fornecidas por instituições externas)	05	50%
TOTAL	10	100%

Fonte: pesquisa de campo, 2018 a 2019.

Mediante os dados das tabelas 08 e 09, verificamos que os assistentes sociais entrevistados possuem bons níveis de formação após a graduação e permanecem em constante aperfeiçoamento profissional, visto que 90% realizaram especializações; 10% mestrado; 40% formação continuada oferecida pela instituição empregadora e oferecida por instituições externas e 50% formações continuadas promovidas pela instituição empregadora, custeada pelos próprios profissionais e fornecidas por instituições externas. Um dos entrevistados não realizou a formação promovida pela instituição, pois havia começado a trabalhar há menos de um ano. Os 40% que não realizaram formações custeadas por eles mesmos, revelaram falta de tempo e também a questão financeira. Assim sendo, tais dados revelam que há iniciativas desses profissionais para seguirem com o desenvolvimento da instrumentalidade

profissional, a qual “exige formação, rigor teórico-metodológico e a necessidade de se pensar dialeticamente, o que não é uma tarefa fácil” (informação verbal)¹⁰.

Sabemos que o conhecimento da realidade e as intencionalidades profissionais podem influenciar no alcance do nível da “instrumentalidade rica” (GUERRA, 2014), contudo, essa questão carece de um aprofundamento maior, o que analisamos nas próximas seções.

3.3 Percepção dos profissionais acerca da instrumentalidade do Serviço Social na educação

Discutir sobre a instrumentalidade do Serviço Social não é tarefa fácil, sobretudo no espaço escolar e mais especificamente na educação básica. Há escassez¹¹ de produções na literatura que tratem dessa temática específica, pois conforme Amaro (2017, p. 8 – Grifo da autora):

[...] ainda muito pouco se sabe sobre a presença do Serviço Social nas redes de atenção básica. Sabe-se de situações isoladas de assistentes sociais atuando em instituições educacionais, municipais ou estaduais, mas a falta de relato e “rede” ainda os mantém invisíveis.

Essa realidade poderia ser modificada se o presidente Jair Bolsonaro não tivesse vetado o PL 3688/2000, o qual visa inserir assistentes sociais e psicólogos na rede de educação básica. O documento foi aprovado na Câmara dos Deputados no dia 12 de setembro de 2019, e teve grande repercussão no âmbito do CFESS e da categoria profissional. Em sua redação final, o referido PL estabelece: “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” (Redação Final, PL 3688-G/2000).

¹⁰ Fala da Prof^a. Dr^a. Yolanda Guerra em conferência realizada no dia 15 de maio de 2012, às 18:30, no auditório central da Universidade Estadual do Ceará, cujo tema foi "A instrumentalidade do exercício profissional do Assistente Social". Para acessar o conteúdo integral da conferência, ver link: <https://www.youtube.com/watch?v=LDjD5ttGiNo>.

¹¹ Durante a realização dessa pesquisa, não foi encontrada nenhuma obra, artigo científico ou capítulo de livro que tratasse especificamente da instrumentalidade do Serviço Social na Educação. Encontramos apenas uma dissertação de mestrado da UFRN (MEDEIROS, 2013), a qual foi realizada em Institutos Federais. Tal fato nos levou à necessidade de articulação a partir das produções existentes que abordam as duas temáticas. Desse modo, essa pesquisa ambicionou tentativas de aproximação com a realidade posta nas falas dos profissionais, relacionando-as com a teoria produzida.

Durante a realização das entrevistas, questionamos os assistentes sociais acerca do entendimento da instrumentalidade do Serviço Social na educação e a maioria caracterizou-a como instrumentos utilizados pelo Serviço Social, conforme os fragmentos das falas a seguir:

*Instrumentalidade no Serviço Social? vou responder bem assim, na minha vivência, está certo? Então, **instrumentalidade são os instrumentos de trabalho que a gente utiliza.** [...] a gente faz uso desses instrumentais para poder responder às demandas que são postas. [...] quando nós tínhamos a educação de jovens e adultos e a gente percebeu aquela evasão escolar. Então, para reduzir a evasão escolar, eu coordenei todo um trabalho que tive que recorrer à entrevista, à visita domiciliar, às conversas informais, a reunir a equipe da escola, toda a equipe, direção, professores, com textos reportados à LDB, à Constituição, para a gente entender a situação da evasão e se apropriar do que a Lei nos possibilitava fazer. E aí surgiu a saída, que foi a criação de um ensino semestral, porque aí possibilitava àquele aluno... como você tinha um ano letivo equivalente a 6 meses, então isso nos deu um resultado muito positivo em relação à presença do aluno na escola e não houve perda não, assim, qualitativamente, não houve perdas. **Ao mesmo tempo que eu utilizei essa instrumentalidade, eu viabilizei sim, através dela, a participação dos nossos alunos no processo de transformação e de criação de uma outra modalidade que favorecesse eles.** Então foi um instrumento que foi favorável e que foi a voz deles. (E1, 2018 – Grifos nossos).*

*Eu creio que seja toda documentação que a gente tem de organização de um atendimento, seja ele uma escuta, seja ele um encaminhamento que a gente precisa fazer dentro da instituição, então eu acho que **é todo aquele instrumento** que a gente usa para conduzir o trabalho dentro da escola. (E2, 2018 – Grifos nossos).*

*[...] eu acho que assim, o que nos dá, qual é o material que nos dá apoio, não é? Então eu acho que é isso, que tipo de material que nos dá apoio, **que tipo de instrumentos vai nos apoiar no nosso fazer profissional.** (E5, 2018 – Grifos nossos).*

*Meio complicado isso, mas eu acho assim, que **a instrumentalidade são aqueles instrumentos que você usa no dia a dia**, uma Visita Domiciliar, que você precisa de um instrumento para levar para a mãe assinar... (E6, 2018 – Grifos nossos).*

Apesar de designarem a instrumentalidade reduzida aos instrumentais técnico-operativos, a maior parte dos profissionais demonstrou, no decorrer das entrevistas, que possuíam intencionalidades na perspectiva de viabilização dos direitos e da participação da população usuária nas decisões institucionais, como por exemplo, na fala de E1, acima referenciada, ao asseverar que se utilizou de sua instrumentalidade

para viabilizar a participação dos alunos da EJA na reorganização da dinâmica da escola, a fim de intervir no processo de evasão.

Segundo o Portal QEdu, a evasão escolar acontece quando um aluno que abandonou a escola ou obteve reprovação em determinado ano letivo, não efetua a matrícula no ano seguinte para dar continuidade aos estudos. Contudo, não se pode pensar apenas em números e índices. Por trás da evasão há inúmeros fatores, como a necessidade de trabalhar, dificuldades de aprendizagem, falta de interesse pela escola, violência na escola. Nesse sentido, o assistente social, ao atuar compondo as equipes das unidades de ensino, pode acionar sua capacidade de intervenção na realidade, baseada no arcabouço teórico-metodológico, ético-político e técnico-operativo, a fim de modificar a realidade do aluno, não perdendo o horizonte que aponta para sua especificidade ou seu objeto de atuação, pois conforme aponta Amaro (2017, p. 7), “[...] sua especificidade na escola se dirige diretamente às múltiplas expressões da questão social que interferem, impondo obstáculos nos processos educativos e, conseqüentemente, no itinerário social dos educandos”.

Em outras falas também pudemos observar essa tendência, conforme os discursos a seguir:

Então eu defendo que todas as decisões passem pela família. Teve um caso aqui que disseram: “olha, vamos encaminhar para o Conselho Tutelar”. Eu disse: “gente...”, olhei para a equipe e disse: “já chamaram os responsáveis?” Aí: “já, etc., etc.”, eu disse: “chamar os responsáveis, eu não encaminho para o Conselho Tutelar sem conversar primeiro com o responsável”. (E8, 2018 – Grifos nossos).

*[...] nós criamos um grupo de protagonismo, então [...] a gente discute todos os temas que surgem necessariamente dentro das salas de aula ou os que eles trazem de casa e essas coisas assim os pais se envolvem também nesses trabalhos, não é, e assim, isso a gente discute, a nossa... a gente discute de tudo, aí é a **questão da educação popular** aí, não é, que a gente vai discutindo o que os meninos: “a escola a gente tem, qual é a escola que eu tenho, qual é a escola que eu quero”, não é? “Qual é a escola que eu sonho”, e tudo mais. Então todos os problemas que a gente vai e discute dentro dessas coisas, dessa história participativa, então de uma forma participativa, não é? De **uma metodologia participativa**. E aí assim, no começo não foi fácil porque **quando a gente chegou aqui a educação era aquela que só a escola falava...** (E5, 2018 – Grifos nossos).*

[...] a gente tem reuniões com eles e eles colocam para a gente não só situação de um modo geral, não só de sala, mas de um modo geral da escola, porque eu já digo para eles que a escola é um todo, não é?

*Não é só a sala deles, ela passa pelos corredores e vai para o pátio, para a quadra, ela passa [...] por todos os segmentos. Então esse aí é um dos chamados que eu tenho, entendeu? Com eles. Além de um projeto que eu coordeno aqui, que é um comitê, como eu te falei, é um tema que me instiga muito que é a questão das drogas, então eu trabalho com eles com prevenção às drogas. Esse projeto vai fazer 20 anos no próximo ano, ele trabalha a prevenção às drogas a partir de outros temas geradores. É um trabalho bem interessante, assim, que **a gente trabalha o protagonismo com os meninos**, não é, e eles começam a nessas reuniões a falar, a gente leva o tema, é aberto, eles não são obrigados a participar e assim, a cada ano a gente aprende muito com esses meninos, a gente discute, mas na realidade a gente aprende, não é? (E2, 2018 – Grifos nossos).*

Os discursos proferidos pelos assistentes sociais corroboram a perspectiva de “instrumentalidade rica” adotada por Guerra (2014, p. 40), pois a autora aponta que “Nossa instrumentalidade é rica quando estimulamos a participação dos usuários nas instituições, quando veiculamos as informações que são de importância para eles”. Convém sinalizar que os profissionais também alcançam a instrumentalidade rica quando vão além das estratégias individuais e coletivizam as demandas, ou seja, buscam responder às demandas postas no cotidiano de forma coletiva. Portanto, ao mencionarem a preocupação com uma postura livre de autoritarismos, valorizando o protagonismo dos sujeitos sociais alvos do atendimento profissional, os assistentes sociais assumem uma postura de materialização dos princípios ético-políticos do Serviço Social contemporâneo.

Nesse cenário, não podemos deixar de mencionar a referência à educação popular na fala de E5, ao defender, durante toda a realização da entrevista, uma postura profissional pautada em uma metodologia participativa, na contramão do autoritarismo institucional e da formação educacional conteudista. Para Machado; Silva & Tolentino (2019, p. 73):

O debate ou as práticas de educação popular geralmente se apresentam no campo de atuação dos assistentes sociais que trabalham com comunidades, organização e mobilização popular, sobretudo em ONGs articuladas aos movimentos sociais, onde esse tipo de educação se refugiou desde o período da ditadura militar, visto que naquele contexto histórico passou a ser considerada subversiva, uma vez que criticava o sistema capitalista e o golpe militar de 1964. É nessa conjuntura que o pensamento de Paulo Freire ganha força junto ao Serviço Social brasileiro.

As autoras supracitadas pontuam que a educação popular possibilita “práticas mais críticas e democráticas, opostas a ações verticalizadas, em que só se considera o saber do profissional, restando ao seu público-alvo o mero papel de espectador, e não de sujeito social” (MACHADO; SILVA; TOLENTINO, 2019, p. 78).

Os entrevistados E3 e E9 demonstraram bom acúmulo acerca da concepção de instrumentalidade do Serviço Social. Vejamos os relatos a seguir:

*Instrumentalidade são todas as formas que a gente tem de acesso ao objeto para que a gente possa conseguir **realizar uma aproximação e conhecer aquele objeto** e tentar resolver aquela problemática. (E3, 2018 – Grifo nosso).*

*Bom, a instrumentalidade que eu entendo, trazendo para o nosso cotidiano é você usar das ferramentas que você tem no dia a dia, no cotidiano, que muitas vezes nem tem e você tem que se desdobrar e **a principal instrumentalidade que nós temos hoje é a nossa própria** – como é que eu posso dizer – **a nossa mente**, porque tudo trabalha em volta da nossa mente articulando com outras redes, **dependendo das demandas vamos fazer aquela ponte, vamos ver quando é que a gente encaminha dependendo da situação**. E aí o que eu entendo pela nossa instrumentalidade é isso, é o nosso principal instrumento, você articular com a sua equipe, trabalhar em equipe, trocar ideias e colocar em prática tudo isso, não é? (E7, 2018 – Grifos nossos).*

*Instrumentalidade na profissão da gente **seria a capacidade e o acúmulo das nossas experiências históricas dentro do campo de atuação do serviço social**. A instrumentalidade **seria mais do que os instrumentos**, ela vem de uma capacidade da gente que é acumulada ao longo da história da nossa profissão e ela vem recheada de alguns componentes que os instrumentos não dão conta, não é? A instrumentalidade seria uma capacidade de a gente ler, de reler, de intervir na realidade e ela é constituída a partir dessa linha histórica da profissão da gente, de como nasceu o serviço social, de como se constituiu, de como se reconceituou até a nossa atualidade. (E9, 2018 – Grifos nossos).*

A fala de E7 confunde o termo instrumentalidade com instrumentos do Serviço Social, porém, faz referência direta à capacidade teleológica, ou seja, “a capacidade que os homens e mulheres detêm de projetarem, pelo movimento da sua consciência, a sua intenção, antes mesmo de a realizarem.” (GUERRA, 2014, p. 25). Desse modo, os instrumentos não aparecem como determinantes da ação profissional, mas ao contrário, a partir das demandas postas, realiza-se uma ponte para tal ação, carregada de intencionalidades.

Esta capacidade fantástica de alterar seus planos, mudar a rota, avaliar seus desdobramentos e consequências, ainda no nível da sua projeção, da sua intenção, é o que nos permite escolher fazer ou não fazer; fazer através destes ou daqueles meios. É a capacidade que nos permite exercer nossa autonomia, nossa liberdade entendida como escolhas dentro de circunstâncias possíveis. (GUERRA, 2014, p. 25).

Portanto, diante de suas finalidades e tendo clareza dos desdobramentos e consequências de sua ação, o sujeito possui autonomia para colocar em movimento os meios e as mediações necessárias aos seus objetivos. “[...] isso é dar-lhes uma instrumentalidade, que será sempre orientada pela consciência do sujeito, por uma determinada racionalidade como modo de ser, de pensar e de agir sobre uma determinada realidade.” (GUERRA, 2014, p. 25).

Os entrevistados que apresentaram uma melhor compreensão acerca da instrumentalidade, reforçaram seus direcionamentos e trabalhos críticos ao discorrerem sobre a contribuição do Serviço Social no fortalecimento da participação usuária nas decisões institucionais:

*Eu estou sempre mostrando aos meninos que eles podem. A gente fez, tem eleição de representante de turma, mas, independente disso, eu sempre estou chamando, mostrando aos meninos e questionando com eles que **eles têm poder de decisão na escola**, que eles são a parte mais importante, se não fosse eles a escola não funcionava, não é? [...] Então, assim, a gente tem, **eu sempre procuro trazer os pais**, infelizmente agora menos por conta da questão que **não temos mais uma gestão democrática**, não é? Efetiva, não temos mais eleição. [...] na época de eleição para representante da direção a gente sempre tinha mais momentos de debate, mais momentos de discussão, mais momentos com uma família para trazer mesmo para os processos. Mas nas assembleias **a gente sempre está dando vez e voz e buscando sempre que eles venham participar das decisões**. (E3, 2018 – Grifos nossos).*

*[...] eu acredito que é muito importante a participação da nossa comunidade junto à nossa escola, junto ao nosso dia a dia, o convívio do dia a dia é muito importante. De forma que **eles devem ter a sua liberdade de expor suas opiniões**, ele possa expressar, assim como eu e você temos a liberdade, todos têm essa liberdade, porque todos temos a liberdade de expressão, então que a opinião dele... a nossa escola mesmo tem o conselho, não é? Que participa, o conselho da escola, que participa o pessoal da comunidade, que tem que ter um representante. (E7, 2018 – Grifos nossos).*

*Eu tento fazer com que eles participem nas reuniões, no Conselho Escolar. O Conselho Escolar é um espaço que seria maravilhoso para a gente trabalhar. **Eu fui Presidente do Conselho Escolar aqui da***

escola por dois anos e tentei fazer com que a população participasse. A gente conseguiu algumas coisas, a gente conseguiu, por exemplo, teve invasão de ratos na escola, a Prefeitura não estava em dia com a dedetização, os alunos se alimentavam, deixavam resto de comida na sala e atraiu rato. E aqui a gente tem uma escola estadual grande, aqui do lado, aqui também, que é muito mal cuidada, então houve uma época que eu estava conversando com você aqui aí saía um rato aqui dessa sala e passava para lá. As meninas iam limpar as carteiras dos alunos e tinha xixi, então um risco muito grande, **e a gente acionou o Conselho e eu trazia sempre a população, os pais, não é?** “Gente, então, a escola é de vocês, os filhos de vocês estão aqui, então reivindicuem todo o espaço, participem do Conselho Escola, acompanhem a prestação de contas aqui da caixa executora, da unidade executora, veja o que é que de recurso público está sendo adquirido para a escola, participem!”. Sempre tentei sensibilizar e trazer para eles, é muito difícil, não é? O Conselho Escolar seria um instrumento maravilhoso na teoria, para a participação, para a questão de acompanhar direção, funcionários, de melhoria, de recursos, mas ainda é muito tímida, um ou outro que vem, e a participação é muito pequena. E as mudanças da Prefeitura também, elas um pouquinho desmobilizam isso, **porque se antes a gente tinha gestores que eram nossos parceiros de luta, digamos assim, que apoiavam, que faziam greve, que fechavam escola, agora começou cargos de indicação e desmobilizou isso.** (E9, 2018 – Grifos nossos).

Nas sinalizações antepostas, é perceptível o empenho dos assistentes sociais em garantir a participação da população usuária, através do fortalecimento dos princípios pautados na gestão democrática; na ampliação da participação nos órgãos de controle social, como os conselhos escolares, por exemplo, e na garantia da liberdade, sendo esta um princípio central do atual Código de Ética do assistente social (1993).

Com relação à gestão democrática, a Lei nº 9.394/1996 (LDB) preconiza como um dos princípios e fins da educação nacional. Quanto à educação básica, a referida Lei estabelece:

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

E3 e E9 enfatizaram a questão de as escolas não disporem de uma eleição democrática para diretores, o que leva a uma constante desmobilização da categoria

dos profissionais da educação. Nesse sentido, destacamos que após decisão do Tribunal de Justiça da Paraíba, no ano de 2016, a eleição de diretores pela comunidade escolar foi julgada como inconstitucional. Com isso, os gestores passaram a ser escolhidos exclusivamente pelo governador e prefeito, na função de cargos de confiança.

Na próxima seção, aprofundamos a análise acerca da materialização da instrumentalidade no exercício cotidiano dos assistentes sociais entrevistados.

3.4 Instrumentalidade como mediação? A articulação entre as dimensões teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa no trabalho do assistente social no âmbito escolar

Em linhas iniciais, apontamos reflexão realizada por Yolanda Guerra em uma conferência acerca da instrumentalidade profissional, ao dizer que esta envolve a mobilização das três dimensões da profissão: a dimensão técnico-interventiva, também denominada técnico-operativa; a dimensão ético-política e a dimensão teórico-metodológica (informação verbal)¹². Conforme apontamentos de Guerra (2014), a análise crítico-dialética permite a concepção da instrumentalidade como mediação, ou seja, como um conduto, uma via por onde passam as teorias, os valores, os princípios que determinam a escolha dos instrumentos, das técnicas, das estratégias e táticas, os quais movimentam o projeto de trabalho forjado pelo profissional.

As atuais Diretrizes Curriculares para os cursos de Serviço Social (1996) da antiga ABESS, hoje ABEPSS, são fruto de vários debates e mobilizações da categoria profissional, sobretudo dos “debates oriundos do III Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais (CBAS), realizado em 1979, que ficou conhecido como ‘Congresso da Virada’ e da construção das bases para o Currículo Mínimo de 1982 [...]”. (ABEPSS, 2018). Tal normativa estabelece que a formação profissional implica na capacitação teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa, objetivando:

1. Apreensão crítica do processo histórico como totalidade;

¹² Discurso da Prof^a. Dr^a. Yolanda Guerra em conferência realizada no dia 15 de maio de 2012, às 18:30, no auditório central da Universidade Estadual do Ceará, cujo tema foi "A instrumentalidade do exercício profissional do Assistente Social". Para acessar o conteúdo integral da conferência, ver link: <https://www.youtube.com/watch?v=LDjD5ttGiNo>.

2. Investigação sobre a formação histórica e os processos sociais contemporâneos que conformam a sociedade brasileira, no sentido de apreender as particularidades da constituição e desenvolvimento do capitalismo e do Serviço Social no país;
3. Apreensão do significado social da profissão desvelando as possibilidades de ação contidas na realidade;
4. Apreensão das demandas - consolidadas e emergentes – postas ao Serviço Social via mercado de trabalho, visando formular respostas profissionais que potenciem o enfrentamento da questão social, considerando as novas articulações entre público e privado;
5. Exercício profissional cumprindo as competências e atribuições previstas na Legislação Profissional em vigor. (ABEPSS, 1996, p. 7).

Segundo o documento supracitado, as competências teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa são requisitos fundamentais que permitem aos profissionais posicionarem-se diante das situações cotidianas, “vislumbrando com clareza os projetos societários, seus vínculos de classe, e seu próprio processo de trabalho”. (ABEPSS, 1996, p. 13).

Sobre a dimensão teórico-metodológica, lamamoto (2013, p. 211) destaca:

[...] a perspectiva teórico-metodológica não pode ser reduzida a pautas, etapas, procedimentos de fazer profissional. A questão teórico-metodológica diz respeito ao modo de ler, de interpretar, de se relacionar com o ser social; uma relação entre o sujeito cognoscente – que busca compreender e desvendar essa sociedade – e o objeto investigado. Encontra-se estreitamente imbricada à maneira de explicar essa sociedade e os fenômenos particulares que a constituem. Para isso, implica uma apropriação da teoria – uma capacitação teórico-metodológica – e um ângulo de visibilidade na leitura da sociedade – um ponto de vista político, que, tomado em si, não é suficiente para explicar o social.

Retomando as problematizações colocadas pelos profissionais entrevistados, no eixo sobre a dimensão teórico-metodológica, questionamos se eles consideravam seu exercício profissional orientado por alguma teoria e qual seria. As respostas foram diversificadas, contudo, identificamos três tendências centrais, as quais apresentamos sinteticamente no quadro a seguir:

QUADRO 04 – CONCEPÇÕES TEÓRICAS APRESENTADAS PELOS ASSISTENTES SOCIAIS ENTREVISTADOS

CONCEPÇÕES APRESENTADAS	CONCEPÇÃO CENTRAL
<i>“Eu sempre procuro me basear na questão ética-profissional, sempre me baseando nas</i>	Concepção teórica baseada em normativas

<p>cartilhas, nos estudos, bastante fundamental”. (E4, 2018 – Grifo nosso).</p>	
<p>“A nossa política, não é, que é a do assistente social, que é a lei que nos baseia a nossa profissão, a Lei nº 8.662/93 em que está baseada a nossa teoria nisso aí, não é? Não podemos fugir dela, que faz parte da nossa ética profissional”. (E7, 2018 – Grifos nossos).</p>	
<p>“Não, não, teoria específica eu não diria, eu não diria assim. A gente tenta fazer uso de normativas, das leis, mas eu não diria de uma teoria específica, não te diria. Hoje na minha prática a gente usa muito as normativas, as leis, o que está mais emergente, o que está em uso, mas eu não diria teoria. Teoria, talvez a gente está muito ligada a uma prática voltada para os direitos humanos, uma visão de garantia de direitos, nessa visão mais ampla, então de reconhecer no outro um cidadão, de reconhecer no outro um sujeito de direitos”. (E10, 2018 – Grifos nossos).</p>	
<p>“Em relação assim, ao trabalho aqui específico, a gente acaba se voltando, mais eu particularmente né, acabo me voltando muito para os teóricos da educação, as teorias da educação, então assim a teoria construtivista a gente faz um estudo e traz”. (E1, 2018 – Grifos nossos).</p>	<p>Concepção teórica baseada em referências da educação</p>
<p>“Eu venho de uma formação assim, bem diferente dessa que hoje está mais aberta ligada à questão da educação, eu trabalho muito numa linha mais social, eu acho que Paulo Freire, para mim, ele assim, mesmo como assistente social, ele me conduziu muito bem” (E2, 2018 – Grifos nossos).</p>	
<p>“[...] eu gosto do Rubem Alves e gosto do Paulo Freire, então assim, a minha prática vai muito nessa linha que é mais humanizada, que é uma coisa mais que eu vejo que dá para a gente trabalhar o humano, o pessoal, entendeu? Porque assim, o dia a dia vai dizer, não é? Tem hora que o dia a dia a gente não tem nenhuma teoria que vai nos ajudar, não tem nenhum instrumento que vai nos ajudar a não saber a gente saber olhar a pessoa no olho e saber respeitar os saberes dessas criaturinhas que a gente trabalha e das criaturonas, também”. (E5, 2018 – Grifos nossos).</p>	
<p>“[...] eu, por exemplo, não uso muito as nossas teorias, eu uso mais assim, da educação, Paulo Freire, que é o mais assim, não é, e que a gente trabalha mais em cima de Paulo Freire e sobre a educação básica”. (E6, 2018 – Grifos nossos).</p>	
<p>“Eu sempre busquei estudar na linha marxista, não é? Então assim, sempre procurando inserir o meu trabalho nessa perspectiva de que não que o cliente ou o nosso usuário seja responsável ou que sofra uma influência pessoal de ser o coitadinho [...] mas que ele é objeto das relações</p>	<p>Concepção teórica baseada na teoria social crítica marxista</p>

<p><i>sociais de classe, não é? Principalmente nesse momento que a gente está vivendo, não é? Que a gente perdeu tantos direitos e eles, nós, trabalhadores perdemos tantos direitos. Então se você não tem acesso a muitas informações, se você não tem acesso a muitos serviços você tem que ter conhecimento deles e esse é o nosso papel, não é? De dar essa assistência no sentido de que nós somos como uma assessoria de orientação e não de que nós vamos resolver aquela problemática só a nível pessoal, mas aqui é ao nível de sociedade". (E3, 2018 – Grifos nossos).</i></p>	
<p><i>"É, o serviço social, desde que a gente se forma a gente lê muito os clássicos de política, de economia e a gente tem um projeto político, um projeto profissional, o Código de Ética é muito pautado pela teoria marxista, é um curso que vem realmente embasado nessa teoria crítica, não é?". (E9, 2018 – Grifos nossos).</i></p>	

Fonte: pesquisa de campo, 2018-2019.

O quadro acima revela que a maioria dos profissionais baseia-se em teorias ou referências da área da educação, o que é compreensível, pois ao adentrarem nos diversos espaços sócio-ocupacionais, os assistentes sociais buscam conhecimentos específicos daquela determinada área de atuação. Contudo, é importante destacar a importância do diálogo entre teorias críticas e alertar para o risco do ecletismo teórico, o que pode gerar interpretações enviesadas; o distanciamento de suas atribuições e conhecimentos específicos enquanto assistente social, bem como a abertura para desvios de função¹³. Cabe ao assistente social que atua no espaço escolar estabelecer os limites de sua atuação profissional, baseando-se na Lei de Regulamentação da Profissão (Lei 8.662/1993) e no Código de Ética atual (1993).

Destacamos a fala de E5, ao evidenciar que no cotidiano rotineiro, há momentos em que "não há nenhuma teoria que subsidie o profissional". Contudo, não há ação sem um sentido ou uma finalidade, sem um direcionamento. Ocorre que o cotidiano, por sua imediaticidade, dificulta a possibilidade de construção das mediações entre as dimensões objetivas e subjetivas da prática profissional:

¹³ A preocupação com os desvios de função decorre do fato de que, no âmbito escolar, muitas vezes é solicitada ao assistente social a realização de atividades específicas dos profissionais formados na área de pedagogia, como substituição de professores que faltam ou condução de reuniões pedagógicas. Portanto, é importante a delimitação das atribuições de cada profissional. Tais reflexões surgiram a partir de reuniões da Comissão de Educação do CRESS Paraíba.

[...] refletir acerca da prática profissional do assistente social significa apreendê-la em suas dimensões objetivas e subjetivas. Implica, portanto, estabelecer os nexos constitutivos entre a prática profissional e as relações sociais na sociedade capitalista que criam e recriam sua necessidade para intervir nas sequelas da *questão social*, a fim de apreender suas determinações sociais objetivas, sua direção social e o sentido a ela atribuído por seus agentes. Significa, ainda, afirmar que não há prática descolada de intencionalidades, mesmo quando visam tão somente atender a uma demanda emergencial. (COELHO, 2013, p. 135).

O embasamento em cartilhas e normativas também é importante, mas o assistente social deve estar atento diariamente, para não permitir que sua prática cotidiana fique rotineira, burocrática e fragmentada, visto que, o uso da legislação sem uma análise da realidade, pode levar a não reflexão crítica, acarretando intervenções descoladas da realidade dos usuários.

Com relação à concepção teórica baseada na teoria social crítica marxista presente nas falas de 02 dos entrevistados, percebemos a compreensão do sujeito social enquanto partícipe das relações sociais de classe; o reconhecimento da classe trabalhadora enquanto classe fundamental; a ideia de transformação social a partir da luta coletiva; a concepção de teoria que alimenta a prática e de prática que alimenta a teoria e a concepção de um horizonte a ser seguido, pautado pelo Projeto Ético-Político Profissional.

Sobre a abordagem teórica marxiana no âmbito do Serviço Social, Yazbek (2018, p. 48) destaca:

São elementos fundantes desta abordagem a concepção de profissão no movimento histórico da sociedade capitalista; a questão social e suas expressões e configurações como âmbito privilegiado do exercício profissional; e o trabalho como categoria fundante para analisar o exercício do Serviço Social na sociedade capitalista.

Convém sinalizar que, na perspectiva adotada por Guerra (2014), a instrumentalidade ancorada na razão dialética só acontece à luz da teoria social crítica. A autora evidencia que há três tendências no interior da profissão sobre o reconhecimento da teoria para o Serviço Social, as quais se manifestam de forma híbrida. A primeira tendência abarca os profissionais que enxergam a prática como fundamento para suas ações, classificando as teorias como meras abstrações, já que, para eles, as teorias são secundárias diante da prática. A segunda tendência revela

aqueles profissionais que consideram que as construções teóricas são determinantes da prática e a terceira tendência engloba os assistentes sociais que reconhecem as teorias como processos de reconstrução da realidade, vinculadas a projetos determinados de sociedade, a visões de homem e de mundo, diante dos quais o profissional assume uma posição. Nesse sentido, Guerra (2014) esclarece que não tem a intenção de objetar as possibilidades de construção de um saber sobre a intervenção profissional ou de se avançar no conhecimento sobre a realidade social, mas entende que o conhecimento não advém das práticas profissionais, mas da reflexão sobre estas.

No que concerne à utilização de leituras bibliográficas, os autores mais citados pelos entrevistados foram: Marilda lamamoto (citada 04 vezes), José Paulo Netto (citado 03 vezes), Paulo Freire (citado 03 vezes), Karl Marx (citado 02 vezes), Ney Almeida (citado 02 vezes) e artigos científicos de periódicos (citados 04 vezes). Os citados uma única vez foram: Pedro Demo, Jean Piaget, Lev Vygotsky, Augusto Cury, Publicações do CFESS, leituras sobre educação inclusiva e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

As informações acima referenciadas revelam que os assistentes sociais entrevistados permanecem, em sua prática profissional cotidiana, embasados em autores considerados clássicos da formação profissional e de matriz marxista, como é o caso de Marilda lamamoto, José Paulo Netto, Ney Almeida, o próprio Karl Marx e Paulo Freire. Sobre este último, destacamos que, de acordo com MACHADO; SILVA & TOLENTINO (2019, p. 71), após a aproximação da profissão às ideias de Karl Marx, os debates teórico-críticos que envolveram a educação popular foram abandonados, “[...] como se o legado de Freire tivesse sido esquecido ou fosse obsoleto”. As autoras destacam que houve um equívoco nas interpretações das obras de Freire ao longo da aproximação do Serviço Social às concepções críticas e que a contribuição do referido autor precisa ser resgatada, pois os elementos da educação popular podem contribuir significativamente com a profissão de Serviço Social na cena contemporânea. Corroborando o pensamento das autoras, o CFESS (2012, p. 60), ao apontar os desafios para a consolidação do Serviço Social na Política de Educação, destaca a necessidade de: “Problematizar junto aos/às assistentes sociais que atuam na área da educação acerca das particularidades da educação popular, na perspectiva do aprofundamento teórico político e da sistematização das experiências”.

Ainda na perspectiva de apropriação teórica, um dos entrevistados destacou sua preocupação quanto à necessidade de aproximação de leituras relacionadas à área de educação:

*[...] como eu estou atuando aqui na área de educação agora, eu **estou tentando me apropriar um pouco mais das questões da educação**, me aproximando dos professores, me aproximando da supervisora, da orientadora pedagógica, de **tentar ler e entender melhor as questões da educação**, porque quando a gente se forma a **formação é muito genérica**, se a gente for atuar num hospital a gente tem que procurar se especializar e conhecer a legislação do hospital. Eu trabalho em empresa, esse é o meu segundo vínculo, então lá eu leio sobre recursos humanos, eu tenho que conhecer sobre a legislação de afastamento de empregados, tenho que realizar trabalhos com família, ter um foco. **E quando eu vim para a educação eu me vi muito: “caramba, como é que eu vou discutir, as reuniões de planejamento pedagógico? então como é que eu vou...”**, aí eu estou procurando ler algumas coisas também, com esse enfoque e para entender melhor essas questões pedagógicas, a questão do funcionamento da escola, que a gente não tem essa formação, a gente não é formado para isso, a formação é única e você vai se especializando, você vai correndo atrás. (E9, 2018 – Grifos nossos).*

Na fala acima referenciada, percebemos o compromisso profissional concernente à capacitação na área de atuação, bem como a necessidade de apropriação da realidade vivenciada, tendo em vista que a formação em Serviço Social é generalista. Nesse sentido, as Diretrizes Curriculares da ABEPSS (1996, p. 6) estabelecem como um dos princípios que fundamentam a formação profissional, “o rigoroso trato teórico, histórico e metodológico da realidade social e do Serviço Social, que possibilite a compreensão dos problemas e desafios com os quais o profissional se defronta no universo da produção; e reprodução da vida social”. Assim sendo, o assistente social precisa acionar sua capacidade de leitura crítica da realidade em quaisquer espaços sócio-ocupacionais em que estejam inseridos, fomentando ações e intervenções críticas e fundamentadas.

Adentrando no campo da formação acadêmica, solicitamos aos entrevistados que a avaliassem, citando pontos positivos e negativos, buscando identificar a articulação entre a formação e o trabalho profissional. Destacamos que, conforme dados analisados durante a exposição do perfil dos assistentes sociais alvos desta pesquisa, a maioria concluiu a graduação entre as décadas de 1980 e 1990, períodos que foram palcos de grandes lutas sociais e da categoria profissional, bem como

corresponderam a avanços significativos na cultura e direção social do Serviço Social brasileiro. Vejamos o quadro 05:

QUADRO 05 – AVALIAÇÃO DOS ENTREVISTADOS ACERCA DA FORMAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL

PONTOS CONSIDERADOS POSITIVOS	PONTOS CONSIDERADOS NEGATIVOS
<p>“Então assim, no meu caso era um currículo, foi antes da reforma curricular. A formação dá um bom subsídio teórico, político, você consegue ler a realidade, a base é excelente, os professores da universidade pública...”. (E9, 2018 – Grifos nossos).</p>	<p>“[...] ainda tem um distanciamento muito grande, não é? Eu senti um distanciamento muito grande da teoria e prática. A gente se forma politicamente, a gente tem uma consciência, a gente sabe propor, sabe intervir, mas quando você passa no concurso e você vai trabalhar, tem umas demandas, algumas coisas que a universidade não te prepara para aquilo, não é?” (E9, 2018 – Grifos nossos).</p>
<p>“Mas foi interessante, por exemplo, na disciplina de metodologia a gente foi chamada várias vezes a fazer visitas a instituições que nos serviam de parâmetro, que, como eu te disse anteriormente, a gente ia com aquele preconceito com as profissionais, não é? Mas que quando a gente teve momentos que a gente precisou e várias vezes, então a gente já ia tendo, desconstruindo aquela visão negativa que a gente tinha inicial, ah: “porque o pessoal é caquético, ou não estuda”, ou alguma coisa assim, mas assim, a gente vê as questões das relações de poder dentro da instituição, as relações entre os colegas, como se dão, não é? O vínculo trabalhista”. (E3, 2018 – Grifos nossos).</p>	<p>“[...] a gente tinha muita dificuldade com professores muito tradicionais que a gente entrava sempre em atrito justamente porque a gente queria, buscava mais informações, mais renovações [...] Então assim, tudo isso a gente não tinha essa discussão mais profunda na faculdade, mas entre nós, colegas, a gente, estudante, a gente sempre buscava essa discussão, entendeu?” (E3, 2018 – Grifos nossos).</p>
<p>E8 não destacou pontos positivos</p>	<p>“[...] os campos de estágio, eu achava muito solto, aí quando eu disse: “qual é o campo de estágio?” Ela disse assim: “tem comunidade, mulher, eu disse: “comunidade?” Eu me senti atraída, eu não me lembro até hoje que campo de estágio, que estágio obrigatório de comunidade eu fiz, eu sei que a gente fez duas visitas não sei aonde e pronto. Eu não me lembro desse campo, o que foi que eu aprendi? Sabe o que foi que eu aprendi? Foram os estágios que eu aprendi por fora, ou seja, estágio extra-curricular, os dois que eu estou lhe dizendo, esse S.O.S., aquele programa que hoje transformou, não é, está em que hoje? Que era SOS Criança e Adolescente, ou seja, ele trabalhava com adolescentes infratores, não pode nem dizer menor, adolescentes infratores e famílias, eu trabalhei com as assistentes sociais e o de adoção, fui eu que fui buscar por conta própria”. (E8, 2018 – Grifo nosso).</p>
<p>“Na questão da graduação, positivo, mesmo por ser à distância, mas é uma faculdade que é bastante comprometida com os estudantes”. (E4, 2018 – Grifo nosso).</p>	<p>“O único ponto que ela deixa a desejar é a questão do estágio, que a gente quer em tais áreas e quando é aberto não é na área que a gente solicita, entendeu?” (E4, 2018 – Grifos nossos).</p>

<p>“[...] o ponto positivo é que eu vejo que eles prezam muito pelo aluno, incentiva muito o aluno, investe muito no aluno na questão de cursos, de palestras, além do que você já tem no cotidiano, ele se preocupa muito em fazer seminários, fóruns, investindo na sua área” (E7, 2018 – Grifos nossos).</p>	<p>“Olha, como nada é 100%, sempre tem as suas falhas, tinha algumas disciplinas que deixaram a desejar, uma, duas disciplinas que deixavam a desejar, não por conta da instituição, mas sim pelo próprio profissional, mas dois, um ou dois profissionais, dois mesmo que deixavam a desejar a sua forma de passar a sua disciplina, talvez ela soubesse para ela, mas não soubesse passar, porque tem pessoas que, às vezes, sabe, sabe para você, bota em prática, mas não sabe passar, transmitir aquilo que sabe” (E7, 2018 – grifo nosso).</p>
<p>“Tive excelentes professores, professores que me serviram, foram ídolos, na verdade que até hoje sustentam o meu fazer profissional, tive pessoas maravilhosas, pessoas da luta, não é? Da luta, não só de formadores enquanto profissão propriamente dita, de estarem formando profissionais, mas formadores de pessoas para luta, está entendendo? Então eu tive boas referências, tive pessoas que eu sou até hoje apaixonada e que a gente se encontra ainda nos movimentos da vida” (E10, 2018 – Grifos nossos).</p>	<p>“[...] assim muita coisa que na época eu não dei tanta importância, que eu não achava tão necessária e não valorizei o momento, que eram questões históricas do serviço social, tinha coisas que não me empolgavam tanto. Eu sempre estive presa ao momento das lutas, dos movimentos, aí tinha muita coisa que eu não me detive, não estudei, muitas disciplinas que eu paguei sem... mas assim, não, não acho que foi a universidade que foi negativa, foi uma visão errônea minha, sabe, assim, não sei se é o ponto negativo da formação, não sei. Mas tive bons aproveitamentos, aproveitei muito em termos de conteúdo, de participação, ajudei a eleger reitor, participava de movimento, era muito presente, mas ao mesmo tempo tinha esse outro lado que não houve o debruçar, na verdade, sobre algumas questões inerentes à profissão, à formação profissional” (E10, 2018 – Grifos nossos).</p>
<p>“Bem, faz muito tempo que eu terminei, não é? Mas era tudo muito legal, muito bom, eu gostava muito...” (E6, 2018).</p>	<p>E6 não citou pontos negativos, mas disse que a pretensão inicial era fazer o curso de Enfermagem. Contudo, acabou gostando de Serviço Social.</p>
<p>“...de 80... 1982 foi que eu me formei, então para trás, ah, eu gostei, eu gostei muito, só que na época eu ainda não tinha... era muito ingênua (risos), não tinha dimensão do que era, sabia o que eu queria, não é? Mas não tinha a dimensão de tudo, aí como naquela época tudo era muito difícil e assim, eu morava em Areia e não tinha acesso à literatura, não tinha acesso à internet, não tinha acesso a nada, então a minha formação foi com a cara e a coragem [...] mesmo por ter nascido numa família pobre, eu sabia o que era liberdade, o que era pensamento, não é? então assim, isso não me afetou, pelo contrário, me fortaleceu.” (E5, 2018 – Grifo nosso).</p>	<p>“[...] quando eu estudei, então assim, a gente tinha o quê, era época de ditadura, então o conteúdo passava por essa doutrinação” (E5, 2018 – Grifo nosso).</p>
<p>A época que eu terminei foi uma época que tinha justamente isso, a gente tinha muitas discussões com relação à mudança dos currículos, inclusive não só no serviço social, mas história também estava tendo uma discussão bem grande, o curso de história. E uma das coisas que a gente tinha era muito a questão da teoria, inclusive na teoria no sentido de estar buscando a</p>	<p>“Faz muitos anos, inclusive eu participei, quando eu estava saindo, de uma mudança do currículo, porque a gente achava que o currículo não contemplava aquilo que a gente precisava na época” (E2, 2018 – Grifos nossos).</p>

<p><i>práxis, a gente falava muito na questão da práxis, eu acho que veio em cima disso, que a gente fazia teoria-práxis-teoria, mas não práxis e teoria, não é? Teoria e práxis. Na época que eu terminei já faz o quê, esses trinta e poucos anos, 31 anos, então é isso, é quando teve essa reformulação que vem tendo ao longo do currículo, então a gente viu muito a história do serviço social" (E2, 2018 – Grifos nossos).</i></p>	
<p><i>"É, eu acho que foi positiva, não é? A gente cursa, são vários professores, então claro, com uns a gente se identifica mais e acho que foi melhor, eu acho que isso é natural, faz parte, mas assim, foi boa, foi intensa" (E1, 2018 – Grifos nossos).</i></p>	<p><i>"[...] dizer que a gente está preparado para assumir no mercado de trabalho, não está, até porque no meu caso, como eu terminei e vim para a escola, eu tinha feito o meu estágio em comunidade, então tive uma excelente orientação no trabalho de conclusão de curso e foi ótimo, mas assim preparada mesmo, no específico, a gente não está e na época as disciplinas de educação eu acredito que hoje esteja bem mais amplo lá na graduação mesmo, não é? Então assim, muita coisa a gente aprende no exercício da profissão. Então a graduação, ela é um ponto de partida, uma base" (E1, 2018 – Grifos nossos).</i></p>

Fonte: Pesquisa de campo, 2018-2019.

As falas acima revelam como pontos considerados positivos da formação, um bom subsídio teórico e político para a realização da leitura da realidade; a boa relação e desconstrução da ideia de que os supervisores de campo são desatualizados; o investimento das universidades na capacitação dos alunos, com atividades extras à formação em sala de aula; a formação política alinhada à luta geral dos trabalhadores; o fortalecimento do pensamento crítico e a busca da práxis. Com relação aos pontos negativos destacados, as falas mostram uma visão de distanciamento entre teoria e prática; campos de estágio deficitários; censura dos currículos durante o período da ditadura militar e a não preparação para o mercado de trabalho.

Não podemos deixar de destacar que a formação profissional em Serviço Social, apesar de ter um direcionamento crítico diante da sociabilidade capitalista, por si só não é suficiente para garantir que as práticas permaneçam em consonância com os avanços teóricos, éticos e políticos contemporâneos, pois convivemos com investidas conservadoras no âmbito social e, por conseguinte, no interior da profissão. Ademais, é importante frisar que a formação norteia a atuação do assistente social, ou seja, lhe fornece subsídios para a prática profissional, a qual, posteriormente, deve ser alimentada com novas formações e capacitações.

Com relação à falsa dicotomia entre teoria e prática, Santos (2013, p. 31-32) destaca a relação dialética entre essas categorias:

O que caracteriza a prática é ser uma ação direcionada a um objeto com a finalidade de transformá-lo em algo inicialmente previsto – mesmo que não se tenha consciência dessa finalidade –, ou seja, já se tem um resultado ideal ou uma finalidade, porém, o resultado final é um produto efetivo, real, que nem sempre é aquele idealizado. Assim, a prática implica, necessariamente, objetivação. O âmbito da teoria, por sua vez, no materialismo histórico-dialético, é o âmbito da produção de conhecimentos, da antecipação ideal, da possibilidade, o futuro. É um desencadeador de finalidades ou de resultados ideais para a ação.

Nesse cenário, também destacamos outra fala de uma das entrevistadas, ao enfatizar sua preocupação com a especificidade do Serviço Social no cenário escolar. Vejamos o relato abaixo:

*Se a gente chegar com esse negócio: “olha, eu estou aqui, eu estou fazendo um projeto ético-político, o projeto ético-político diz isso”, eles dizem: “o que é isso?”. Aí você chega e diz: “eu estou defendendo isso e isso”, “o que é isso?”. Não, gente, **eu tenho que ter algo que posso chegar e ter algo que me diga que eu posso fazer a diferença como profissional**, que aquilo pertence a X e Y, entendeu? É difícil você convencer, você provar, enquanto outros não precisam convencer, o psicólogo não precisa convencer, o povo já sabe, se ele trabalha com aquilo, é da clínica, pronto, ninguém mexe. **Aí o serviço social, a gente tem que o que: a gente tem que estar provando...** falta isso, viu, acho que Marilda já tocou nisso em algum artigo dela, que eu li faz tempo (risos). (E8, 2018 – Grifos nossos).*

Sobre a especificidade do Serviço Social, Yamamoto (2014, p. 611 – Grifo da autora), nos lembra que:

Os (as) assistentes sociais têm nas múltiplas expressões da “questão social”, tais como vividas pelos indivíduos sociais, a “matéria” sobre a qual incide o trabalho profissional. Ela é moldada tanto pelas políticas públicas quanto pelas lutas sociais cotidianas de diferentes segmentos subalternos que vêm à cena pública para expressar interesses e buscar respostas às suas necessidades.

Nesse sentido,

O exercício da profissão exige um sujeito profissional que tenha competência para propor e negociar com a instituição os seus projetos, para defender o seu campo de trabalho, suas qualificações e

atribuições profissionais. Requer ir além das rotinas institucionais para buscar apreender, no movimento da realidade e na aproximação as forças vivas de nosso tempo, tendências e possibilidades aí presentes passíveis de serem apropriadas pelo profissional e transformadas em projetos de trabalho profissional. (IAMAMOTO, 2014, p. 611).

A colocação da entrevistada citada anteriormente reflete a necessidade do aprofundamento da discussão acerca da intervenção do assistente social na educação básica, mais especificamente no âmbito das escolas, porém, corroborando as colocações de lamamoto (2014), o objeto da intervenção profissional será o mesmo em quaisquer espaços sócio-ocupacionais, ou seja, as múltiplas expressões da “questão social”, as quais se revelam de diversas formas. Amaro (2017) destaca as principais expressões encontradas no espaço escolar: trabalho infantil; gravidez na adolescência; relação com as drogas; exploração sexual infanto-juvenil; a violência social, entre outras.

Com relação aos impactos da formação acadêmica no exercício profissional dos entrevistados, a questão mais colocada foi o distanciamento entre teoria e prática. Por outro lado, alguns colocaram que a formação suscitou a apreensão de subsídios teóricos e políticos para a leitura da realidade, além do fortalecimento da dimensão política do Serviço Social, através da articulação com os movimentos sociais e as lutas coletivas.

Reiterando colocações acerca da dicotomia entre teoria e prática, já abordada em análises anteriores, Santos (2013, p. 93) esclarece que teoria e prática são integradas no processo das objetivações humanas, “sendo a teoria o que possibilita explicar, interpretar, examinar o objeto”. Assim sendo, há uma relação de unidade entre a apropriação do mundo pelo ideal e a intervenção material.

Com relação à prática profissional do assistente social:

[...] a função da teoria – em relação aos instrumentos e técnicas – em uma prática profissional consiste em oferecer ao profissional o *significado social* de sua ação. Portanto, a relação teoria/prática encontra-se em uma apreensão teórica que possibilita a compreensão das práticas profissionais e a estrutura de seus objetos. Ela explicita as tendências presentes no movimento da realidade, bem como as manifestações particulares no campo sobre o qual incide a intervenção profissional. (SANTOS, 2013, p. 93 – Grifos da autora).

Ainda no campo de discussão acerca da formação profissional, questionamos os entrevistados sobre os impactos causados ao exercício profissional após a realização de formações continuadas, como também solicitamos que avaliassem a formação oferecida pela Prefeitura Municipal de João Pessoa, organizada pela Secretaria de Educação e Cultura (SEDEC). Em linhas gerais, a maior parte dos entrevistados relatou impactos positivos em sua atuação profissional diante de formações que realizaram ao longo de suas trajetórias profissionais, mas com relação à formação continuada oferecida pelo município, apenas um entrevistado elogiou e outro não havia feito nenhuma formação, pois estava atuando há pouco tempo na instituição. O restante destacou que deixa a desejar, por não abordar aspectos específicos do Serviço Social no espaço escolar, alegando tratar-se de formações generalistas, focadas em questões de relacionamento interpessoal. Seguem algumas falas abaixo:

*Ah, eu já questionei porque assim, **eu acho que deixa a desejar. Eles colocaram ultimamente online, não é? Aí é mais prático, eu acho que é menos dispendioso, mas assim, eu sempre defendi, porque a nossa formação continuada não é um mestrado? Não é especialização?** Eu sempre pensei porque os profissionais de educação, os profissionais que estão em atuação, em exercício, porque a gente tem que passar por uma burocracia de um mestrado? Mestrado está tão acessível, eu já não digo doutorado, eu não queria um doutorado. Mas porque se os que tem especialização, porque a forma é assim, ela não é especialização numa universidade pública, ou seja, a gente está no setor público, se cria parceria para a graduação, aí coloca um monte de profissional aí que está na área, mas ainda não tem uma graduação, aí tem aquela universidade aberta, aí faz-se convênio, parceria e tudo, porque não faz isso para pós-graduação? Porque a gente tem que passar por um processo constrangedor, burocrático como o que eu acho, mestrado e doutorado? (E8, 2018 – Grifos nossos).*

*[...] ela **não é focada para a área da gente, às vezes a gente está no mesmo bolo que o professor, que o orientador, que o gestor,** eu ainda percebo que tem uma dificuldade muito grande e eu ainda não entendi se a Secretaria da Educação considera os especialistas um braço da gestão, porque é isso que eu percebo, principalmente agora com essa diminuição, e na reunião ali foi dito: “ah, não, mas meninas agora só tem duas, quando uma estiver de férias ou quando uma estiver fora, então elas que vão ajudar nas questões de administração, de tudo, da gestão da escola”. Ou se a Prefeitura deseja e o que espera da gente é a intervenção focada na área de formação da gente. Aqui as próprias especialistas dizem que não, a gente é parte da gestão, na ausência da diretora, a gente assume, não é? Esse papel de gestão. Já nos espaços de discussão profissional da gente, a gente diz que não, que a gente não está aqui para ser gestor,*

que o cargo é Assistente Social Escolar, tem uma legislação que é desatualizada, mas que diz mais ou menos o que é que se espera da gente, aí isso ainda é um pouco confuso, não é? (E9, 2018 – Grifos nossos).

*Péssima! Porque **no início quando nós entramos no Município se buscava fazer uma formação mais voltada para a área**, os assistentes sociais faziam formação com os assistentes sociais, com um formador assistente social, não é? E com o passar do tempo foi se juntando as quatro categorias, supervisão, orientação, psicologia e serviço social. E hoje em dia, mas assim, cada um na sua área, cada um na sua formação, no final se agrupava para tirar as impressões de acordo com o que estava acontecendo na educação que as quatro categorias, como atuam e como podem se ajudar. **Mas hoje em dia a gente está uma coisa generalista, a gente não está mais atuando, não vai para a formação buscando uma renovação no serviço social de conhecimento**, porque a gente não tem. É um professor que vem falar sobre um tema qualquer da educação e tem sido sempre a mesma coisa, se não é avaliação, se não é uma questão mais de preconceito, são questões ligadas à nossa profissão, à nossa prática profissional, mas a gente queria mais uma questão que nos remetesse à nossa formação enquanto categoria, entendeu? (E3, 2018 – Grifos nossos).*

***Na verdade é para cumprimento, eu não sou apaixonada, eu não escolho tema, eu não escolho momento, eu não escolho nada.** Para mim quando a gente se apaixona, a gente primeiro faz as escolhas, mas as formações que vêm da SEDEC, elas vêm direcionadas e assim, eu não tenho me apaixonado muito, não, mas eu cumpro, eu faço o que é preciso, eu faço as leituras, mas [...] eu acho que a gente precisa primeiro escolher, precisa se aproximar, mas **as coisas vêm de cima para baixo, vêm dentro de uma cobrança**, de um tempo a mais na vida da gente, num momento que nem sempre é o momento que a gente escolhe para fazer, está entendendo? (E10, 2018 – Grifos nossos).*

*No primeiro ano que eu entrei, foi em 2012, aí foi feito ainda pela Universidade Federal, aí eu gostei, a de 2012 eu gostei, **de lá para cá não gostei mais, mas não quer dizer que também eu não tenha tirado nenhum proveito, porque tinha leitura, aí a gente lê, então assim, aproveitei, mas a formação, não, não é? E essas últimas, assim, que veio pela Vivo, elas tinham muito material bom, então eu também me aproveitei do material.** (E5, 2018 – Grifos nossos).*

***Morro de saudades de formações de uns anos antigos [...]** A gente tinha formações JOFEM, Jornada de Formação dos Educadores Municipais, que eram a semana toda, que Pedro Demo chegou a vir, Vitor Paro chegou a vir na época, eu acho que é por isso que ficou na minha memória. Era no espaço cultural, uma semana toda, com bons palestrantes. Depois a gente teve também outros momentos que aí tinha aquela troca de experiências, mas tudo programado com antecedência. A gente organizava as escolas que tinham alguns trabalhos interessantes para serem socializados. Então a gente tinha a oportunidade também de fazer essa socialização. Eram excelentes.*

A gente perdeu isso, né? As formações recentes têm deixado a desejar pra mim". (E1, 2018- Grifos nossos).

É importante destacar que a realização da formação continuada está atrelada ao Programa Escola Nota 10, o qual foi instituído em âmbito municipal, através da Lei nº 11.607, de 23 de dezembro de 2008. Entretanto, a própria legislação estabelece que as comissões de avaliações e os critérios e metas serão editadas anualmente, através de decreto publicado no Semanário Oficial, pelo chefe do executivo. Sobre o Programa:

Art. 2º O PROGRAMA ESCOLA NOTA 10 concede aos trabalhadores e profissionais em educação um prêmio baseado na valorização do desempenho pedagógico e funcional, **mediante avaliação anual das Escolas Municipais de Ensino Fundamental - EMEFs**, no âmbito da Secretaria Municipal de Educação e Cultura - SEDEC, obedecidos os requisitos estabelecidos na presente lei e a pontuação mínima definida em regulamentação.

Art. 3º Constituem objetivos do PROGRAMA ESCOLA NOTA 10:

I - incentivar o desenvolvimento educacional e mobilizar as Escolas Municipais de Ensino Fundamental, com a finalidade de melhorar a qualidade da educação no município de João Pessoa;

II - reconhecer e premiar os trabalhadores e profissionais em educação de cada Escola Municipal de Ensino Fundamental que apresentarem resultados globais de acordo com a média estabelecida, considerando as metas definidas;

III - apresentar os resultados alcançados pelas Escolas Municipais de Ensino Fundamental e divulgá-los através de publicidade institucional. (LEI nº 11.607/2008).

Sobre a formação continuada, vejamos a citação a seguir:

Art. 2º - O Prêmio Escola Nota 10 é baseado na valorização do desempenho da aprendizagem do estudante, na atuação da Gestão Escolar, na **Formação Continuada dos Profissionais da Educação** e no Desenvolvimento de Projetos Interdisciplinares, com a finalidade de avaliar o grau de desenvolvimento de competências e habilidades dos estudantes e dos Trabalhadores da Educação que atuam nas Escolas Municipais de Ensino Fundamental (EMEF), fornecendo referenciais importantes que orientem os procedimentos necessários para a efetiva operacionalização do processo educativo pela rede municipal de ensino. (DECRETO Nº 9106-A, DE 13 DE DEZEMBRO DE 2017).

Diante desse cenário, os profissionais são pressionados a participarem das formações, pois o prêmio que é pago ao final do ano contempla um percentual de 20% concernente à frequência de todos os funcionários da escola, porém, tal capacitação,

conforme colocações de alguns entrevistados, não é planejada considerando as necessidades dos profissionais. Nesse sentido, a construção de uma instrumentalidade crítica pelos assistentes sociais das escolas corre o risco de ser prejudicada, em virtude do não direcionamento das temáticas orientadas para as atribuições do Serviço Social contemporâneo. Tal afirmação reforça a perspectiva apontada por Guerra (2014), ao estabelecer que a instrumentalidade não depende apenas da vontade do profissional, ou seja, das condições subjetivas, mas também há a interferência das condições objetivas institucionais e sociais:

[...] sabe-se que as condições nas quais a intervenção profissional se processa são as mais adversas possíveis: falta de recursos de toda ordem para atendimento das demandas; exigência pelo desempenho de funções que muito se afastam do que o assistente social, ou qualquer outro profissional, se propõe a realizar; baixos salários; alto nível de burocratização das organizações; fluidez e descontinuidade da política econômica; e ainda que o tratamento atribuído à questão social é fragmentado, casuístico, paliativo. Desse modo, as condições objetivas colocadas à intervenção profissional não dependem apenas da postura teleológica individual dos seus agentes e de seus instrumentos de intervenção (GUERRA, 2014, p. 61).

Analisando a questão das finalidades e escolhas profissionais, Guerra (2014) pontua que para além das definições operacionais (O que fazer? Como fazer?), necessitamos primeiramente compreender para que (Para quem? Onde e quando?) e analisar criticamente as consequências que as nossas ações produzem. Tais escolhas devem acontecer anteriormente à escolha dos instrumentos e técnicas.

Adentrando no campo da dimensão ético-política, perguntamos aos assistentes sociais quais os principais princípios ético-políticos norteiam a atuação profissional e quais os desafios para manter uma postura ética. A maior parte dos profissionais citou a questão do sigilo profissional como uma das mais importantes, revelando uma preocupação com as informações e documentos dos usuários. Contudo, poucos conseguiram fazer referência aos princípios apontados no atual Código de Ética do Assistente Social (1993), (liberdade, direitos humanos, cidadania, democracia, equidade, justiça social, pluralismo, dentre outros) o que não significa que os mesmos não procurem materializá-los no espaço cotidiano. Segue quadro sintético abaixo:

QUADRO 06 – PRINCÍPIOS ÉTICO-POLÍTICOS APONTADOS PELOS ASSISTENTES SOCIAIS ENTREVISTADOS

PRINCÍPIOS ÉTICO-POLÍTICOS APONTADOS	CATEGORIA CENTRAL
--------------------------------------	-------------------

<p>“[...] a ética você vai pela coerência, aquele discurso que você discursa e sua atitude, se entram em confronto, aí o que é postura ética, a questão da fofoca, a questão do sigilo, você diz uma coisa aqui, quando vai ver os quatro cantos já sabe [...] eu acho que um profissional deve acima de tudo manter postura, postura ética, para mim profissional sem postura ética, ele pode ter a técnica que for, para mim ele não é profissional” (E8, 2018 – Grifos nossos).</p>	
<p>“[...] porque às vezes a gente quer fazer um atendimento reservado, não tem um espaço, então a questão de desafios da profissão a gente encontra muitos, não é? Tem diferentes... é uma direção que às vezes atropela o teu fazer, enfim, tem muitos desafios nessa questão” (E10, 2018 – Grifos nossos).</p>	<p>Sigilo profissional</p>
<p>“[...] aqui a gente não tem uma sala apropriada para se trabalhar, entendeu? Mas quando eu vou atender outro [...] Aí quando a gente quer atender, eu venho para cá porque a professora daqui, ela se dá muito bem comigo e a gente faz um trabalho juntas até com os meninos que têm as necessidades. Aí eu venho para cá e faço as minhas conversas com os meninos ou as mães, os pais aqui nessa sala” (E6, 2018 – Grifos nossos).</p>	
<p>“[...] quando a gente fala em ética a gente se refere muito a qual é o nosso comportamento diante das situações e tudo mais, então assim, diante da questão do sigilo profissional, da questão da moralidade [...] O sigilo profissional da gente, porque a gente lida aqui com muitas situações, problemas seríssimos e qual é o problema: a gente não ter um lugar para a gente ficar, então assim, hoje a nossa equipe de especialistas, nós não temos um lugar para se reunir, a gente não tem um lugar de atendimento, então o nosso atendimento é na diretoria” (E5, 2018 – Grifos nossos).</p>	
<p>“Olha, eu acho assim, que a gente enquanto profissional sabe, a gente tem que resguardar aquilo que você... tudo bem, você tem que ter uma postura de fazer aquilo que é para ser feito, mesmo em detrimento daqueles que concordem ou não com você, que você acredita, não é, mas é muito difícil, sabe, assim, dentro de um... inclusive no ambiente que a gente trabalha, não sei se no setor privado, que eu nunca trabalhei, mas como assistente social, não, eu trabalhei como professora, não é? Em escola particular, mas eu sempre procurei ter essa postura ética, sabe, de preservar aquilo que é dito” (E2, 2018 – Grifos nossos).</p>	<p>Sigilo profissional</p>
<p>“Então, esses princípios éticos que estão no nosso código de ética e que está na essência do ser humano, não é? A questão do respeito mesmo, a gente não se envolver com as</p>	

<p>conversas que surgem e daí mal entendimento, não é? Nas relações [...] então essa questão ética eu vejo como um princípio humano, que aí eu trago os valores da nossa profissão que estão bem focados nessa questão do ser humano mesmo” (E1, 2018 – Grifos nossos).</p>	
<p>“É como eu digo, assim, os meus princípios éticos é sempre, se for com os estudantes, é conversar, buscar mediar aquela situação se for possível, se for algo com familiar chamar os pais, mas nunca estar dizendo o que aconteceu ou deixa de acontecer, sempre no sigilo” (E4, 2018 – Grifos nossos).</p>	

Fonte: pesquisa de campo, 2018-2019.

De acordo com o CFESS (2012b, p. 144), *Código de Ética do/a assistente social comentado*, o sigilo é um direito do assistente social, através da “inviolabilidade do local de trabalho e respectivos arquivos e documentação, garantindo o sigilo profissional”. Desse modo:

No atendimento ao usuário, em qualquer âmbito da atividade profissional, e a partir de qualquer atribuição desenvolvida, o usuário estabelece relação de absoluta confiança com o profissional. O assistente social passa a ser o depositário dos dilemas, dificuldades, problemas de toda ordem, que são transmitidos pelo usuário em situações vividas por ele. Por não raras vezes o usuário relata situações da sua vida privada que podem comprometer sua honra e sua imagem diante do conhecimento e da opinião de terceiros. Compartilha, assim, com o assistente social, relatos, que são objeto de registro escrito pelo assistente social, que somente naquele contexto é que são revelados. (CFESS, 2012b, p. 145).

O Código de Ética ainda estabelece que em trabalho multidisciplinar, o assistente social só pode prestar informações dentro do estritamente necessário, só podendo o sigilo ser quebrado quanto se tratarem de situações de gravidade extrema, as quais possam trazer prejuízos aos usuários, a terceiros ou à coletividade.

Alguns profissionais demonstraram concepções mais ampliadas acerca dos princípios ético-políticos norteadores de suas ações. Vejamos os fragmentos:

*Eu acredito que o cotidiano, **o nosso cotidiano é muito desafiador**, não é? Então você tem que, a princípio, em tudo, nós temos que manter a **nossa ética baseada no nosso Código de Ética**, não é? Então tudo, o dia a dia, nós temos que estar mantendo a nossa postura. Embora venham as reações, situações adversas para lhe querer tirar dali, para você fugir da sua rotina no profissionalismo, **ai***

você tem que estar sempre em postura, trabalhando em equipe, com concordância, embora que você discorde, mas você lança a sua discórdia ali, a sua discórdia entre aspas, o que eu quero dizer é assim, que a sua opinião em si, não é? Embora que não seja, assim, concordando a minha discórdia, mas chegamos num denominador positivo no final, mantendo sempre a nossa ética. (E7, 2018 – Grifos nossos).

*Eu tenho, dentro da nossa ética, consciência que nós somos trabalhadores, **estamos inseridos na classe trabalhadora, trabalhamos para a classe trabalhadora, então mesmo servindo a uma instituição ligada ao Estado, ao capitalismo, mas a gente tem que respeitar as diferenças de classe, tem que respeitar as diferenças de gênero, de raça, não é? De religião, que faz parte da nossa, dos nossos usuários, nós temos usuários de todos os gêneros e de todas as religiões, de todas as raças, não é, a gente tem que respeitar essas categorias [...] E por isso, eu procuro sempre me manter informada e me manter, assim, alerta para que eu não vá ferir, mesmo assim, muitas vezes indo em contrário às minhas concepções, que eu procuro sempre respeitar [...]. (E3, 2018 – Grifos nossos).***

*Os principais princípios ético-políticos, os princípios ético-políticos, eles estão lá no Código de Ética, eu não sei se eu vou misturar agora os princípios com... mas enfim, **é a defesa intransigente, mesmo, da classe trabalhadora, dos direitos humanos e do público que demonstra para a gente, que exprime para a gente a questão social no âmbito da escola. Então tem a ver o resguardo, o sigilo desses usuários, a defesa dos direitos conquistados, a orientação deles, não é? a orientação para que eles alcancem os seus direitos, a garantia dos direitos, a liberdade que hoje é tão cerceada. É Por aí... (E9, 2018 – Grifos nossos).***

Percebemos na fala de E7, a preocupação diante do posicionamento profissional, mesmo perante situações de confrontos diretos com a equipe. Já na fala de E3, visualizamos a questão do compromisso com a luta dos trabalhadores, enxergando o assistente social enquanto classe trabalhadora e com o compromisso do exercício do Serviço Social “Sem ser discriminado, nem discriminar por questões de inserção de classe social, gênero, etnia, religião, nacionalidade, orientação sexual, identidade de gênero, idade e condição física”. (CFESS, 2012b, p. 131). Com relação à fala de E9, apontamos a referência aos direitos humanos e à liberdade como valor ético central, os quais são princípios contemplados no Código de Ética em vigor.

Os profissionais também citaram desafios cotidianos para a manutenção da postura ética, destacando: falta de espaço físico para atendimento; falta de compromisso e de posicionamento ético dos demais profissionais da escola; dificuldades para resguardar o sigilo diante dos outros profissionais; conflitos com

outros profissionais por posicionamentos do Serviço Social; relação de forças dentro da instituição; violação de direitos dos usuários; postura inadequada de estagiários de Serviço Social e não reconhecimento do assistente social enquanto profissional partícipe do processo educativo. Tais desafios evidenciam que a materialização do Código de Ética profissional extrapola a vontade individual do assistente social:

A compreensão dos limites e das possibilidades da ética profissional demanda uma reflexão fundamentada e politicamente engajada. O conhecimento e a aceitação do CE não garantem – por si só – a objetivação da ética profissional, pois ela decorre de uma série de condicionantes profissionais e conjunturais que extrapolam o Código e a intenção dos agentes, tomados individualmente. Nesse conjunto, o CE é um elemento importante; um dos suportes teórico-práticos que alicerçam a ética profissional, que propiciam a materialização dos direitos da classe trabalhadora, dos grupos e sujeitos socialmente subalternizados na direção ético-política das conquistas do projeto ético-político. (CFESS, 2012b, p. 36).

Com relação à dimensão política da profissão, buscando identificar possíveis articulações dos assistentes sociais com as lutas coletivas, questionamos acerca da participação em órgãos representativos da categoria profissional ou de outra natureza, bem como a participação em movimentos sociais e partidos políticos. 06 dos 10 entrevistados relataram participação em entidades da categoria profissional e de outra natureza durante suas trajetórias profissionais:

*Já, **já participei do CRESS** [...] Não enquanto membro, mas participava de reuniões... Já fui atuante, já estive mais presente, mas não tenho... não tenho participado mais. (E10, 2018 – Grifo nosso).*

*Já, **já participei do CRESS, eu ia sempre** [...] Ah, a comissão era assim, eu não participava diretamente, mas as meninas faziam as reuniões e a gente conversava sobre as questões. (E6, 2018 – Grifo nosso).*

*[...] **fui de conselhos**, da categoria, específica, não. (E5, 2018 – Grifo nosso).*

*Então, **já fui da Direção do CRESS** [...] **estamos na Comissão de Educação**, que eu estou até faltando. (E3, 2018 – Grifo nosso).*

*[...] eu já participei de... **já fui ligada ao CRESS**, mas não como componente, mesmo, **eu fiquei como suplente** uma vez e participava das discussões quando eu podia, sempre, quando estava, já era na segunda suplência, mas sempre que tinha alguma discussão, pronto, na questão da educação lá, participei de muitos encontros lá, **inclusive participei da comissão para o congresso que teve do***

serviço social na educação, quando teve, da UFPB, que acho que foi faz uns cinco anos que teve uma comissão lá que estava se organizando. Eu participei lá com elas, sabe, dessa comissão para a organização desse evento e já participei do SINTEM, mas na questão quando teve esse movimento de greve e tinha que... esperava que ficasse alguém da escola, eu sempre fico como representante, sabe, para mediar isso, porque [...] eu sempre fico para puxar a greve. (E2, 2018 – Grifos nossos).

Já fiz parte do CRESS há uns anos atrás, mas ultimamente pela dificuldade de conciliar as tarefas aí eu infelizmente não tenho participado de nenhum [...] fui da comissão de educação há um tempo atrás [...] E aí eu fazia parte da comissão de educação, teve um ano que aí eu fiquei na suplência de secretária, mas já faz um tempinho. (E1, 2018 – Grifos nossos).

Os demais entrevistados relataram não participarem por falta de tempo e disponibilidade, mas demonstraram interesse nas organizações coletivas da categoria, reconhecendo a importância desses espaços para o fortalecimento dos assistentes sociais enquanto classe trabalhadora e a articulação de suas demandas aos interesses sociais dos trabalhadores da educação.

Destacamos a fala de um dos entrevistados, ao discorrer sobre a importância dos Conselhos da Categoria profissional na regulação do exercício profissional:

*Eu costumo dizer aqui: “gente, na escola o assistente social tem um conselho, a gente não pode estar praticando todo tipo de coisa, a gente tem que substituir professor?” Eu sou contra isso [...] É, infração ética. Porque na verdade esse povo nem sabe que a gente tem conselho, nem liga para isso, se sabe, não liga. Então eu digo: “**olha, eu tenho um conselho e eles fiscalizam**”.* (E8, 2018 – Grifo nosso).

Tal colocação é de suma importância, sobretudo diante das ameaças que o atual Governo Federal vem deferindo contra os conselhos profissionais. Através da PEC 108/2019, proposta pelo Poder Executivo, em 09 de julho do ano em curso, que propõe a retirada da obrigatoriedade de inscrição nos conselhos profissionais, o que ameaça a manutenção do conjunto CFESS/CRESS.

Segundo a Lei 8.662/1993, que dispõe sobre a profissão de assistente social, os CRESS são órgãos executivos e de primeira instância, com algumas atribuições, dentre estas a fiscalização e o disciplinamento do exercício da profissão de assistente social na respectiva região.

No que concerne à participação ou apoio aos movimentos sociais e partidos políticos, a maioria dos entrevistados demonstrou sensibilidade e apoio às causas

sociais em pauta na sociedade, como o Movimento feminista; o Movimento contra o racismo; o Movimento das pessoas com deficiência e o Movimento em prol das causas de crianças e adolescentes. Enquanto que 03 dos entrevistados não demonstraram apoio a nenhum movimento social, por questões de não identificação com as causas ou por alegarem falta de tempo. Vejamos alguns relatos:

*[...] eu sou a favor de quem defende, seja quem for, ou seja, partido A, B, C ou D que defenda os direitos, mas direitos mesmo, não direitos daqueles camuflados, que defenda os direitos, direito de acesso, direito de permanência, direito de ter o direito, que aí daquele que nega o direito de a gente ter o direito, é demais, sou a favor dos direitos dos trabalhadores, é tanto que eu briguei com o Sr. “A”, que estava andando por aí e dizendo: “olhe, eu não sou contra a terceirização”, eu sou contra a terceirização porque precariza as leis trabalhistas. [...] nunca entrei em movimento nenhum, embora eu veja as lutas e todos que lutam pelo direito certo eu sou a favor. **Direito do trabalhador, direito de famílias, direito da gente, de mulheres.** (E8, 2018 – Grifos nossos).*

***O movimento das mulheres, a causa feminista, é que me identifico.** Eu ia dizer bloco, desisti (risos), mas é porque o Carnaval é uma boa, é uma forma de a gente se expressar, não é? Política e artisticamente. [...] É uma formação de expressão também de luta popular, com certeza, da educação. (E9, 2018 – Grifos nossos).*

*Eu prefiro falar de projetos e ideias, assim, **peessoas que levantam a bandeira em prol da coletividade, de um serviço sério, comprometido, não só que a gente vê que já tem ações concretas no, na sua fala, não é?** A gente conhece por uma prática que realmente faz o que fala, então, assim, eu levanto a bandeira junto com essas pessoas, que tem um projeto e que já têm ação, serviços. Por exemplo, a cidade madura eu acho fantástico, aquele trabalho da cidade madura, não é? E aí tem uma pessoa por trás que pensou, que trouxe uma ideia, que colocou ali em prática... e é um trabalho que a gente vê que é sério, é comprometido. Então assim, eu procuro pensar, olhar para essas pessoas. [...] **Esse movimento das mulheres, das pessoas, das famílias que estão lutando por essa inclusão das pessoas portadoras de necessidades especiais. É, ultimamente eu tenho estado muito sensível com essa causa.** (E1, 2018 – Grifos nossos).*

***Eu sou filiada a um partido de esquerda.** [...] E hoje em dia todos são em nível de filiação, mesmo, não estou militando, não. Movimento social eu estou também afastada, me afastei bastante das coisas nos últimos anos, mas **sou ligada à questão racial,** mesmo, só ela, eu estou mais ligada a ela. [...] **eu sou militante do mundo dos cabelos cacheados,** então, posso até dizer, mas **é a questão racial, mesmo.** Eu saindo aqui da escola, porque na quarta-feira eu trabalho de manhã e de tarde, e aí às vezes, por exemplo, como hoje, eu não deixei almoço pronto, aí eu fui comprar quentinha que tem perto, na frente da minha casa [...] Quando eu estou lá no balcão esperando a minha vez,*

*aí para um carro da polícia, aí em vez de descer para comprar a sua quentinha ou qualquer coisa, eu vi a senhora fazendo sinal para ele, e ele de lá fez um sinal para cá. Aí foi quando eu me liguei, falei: “ah, ele...”, **eu entendi que ele estava achando que eu estava lá para assaltar.** (E3, 2018 – Grifos nossos).*

*Movimentos sociais, então, movimentos atendidos por barragens, que eu também já participei com a “E”., todo movimento social que você possa imaginar eu já participei. Partido político de esquerda. [...] **É, o MMR, nós construímos juntos o ECA.** [...] A construir, é... a gente saía daqui de Sapé com um monte de menina de rua, da Paraíba inteira, de Pombal, Campina Grande, de todos os lugares, a gente ia para Brasília, a gente ia para Recife, a gente vinha aqui para João Pessoa, **montando propostas para o ECA,** não é? E nessa época a gente teve assessorias, assim, riquíssimas, riquíssimas dos bã-bã-bãns que discutiam o Estatuto da Criança e do Adolescente, então assim, nossa, maravilhoso, não é? Era muito bom, era uma riqueza, assim. Mas era tudo na prática, então (riso), era prática, a gente... eu digo à minha amiga que é psicóloga, eu digo: “gente, quando eu vejo assim, o pessoal escreve umas coisas que eu fico olhando, eu digo: “meu Deus, porque a gente nunca sistematizou as nossas práticas, quantas práticas a gente teve e a gente nunca pôs no papel!”[...] **É, muito, foi muito bom...** então assim, era a gente discutindo, tudo sentada, por exemplo, em Recife, em Olinda, a gente sentado num lugar lá que eu não lembro nem como era o nome, lá no Bairro de Peixinhos, **a gente discutindo propostas para o ECA e a bala comendo,** assim, em frente à casa que a gente estava, então, porque tinha disputas de tráfico de drogas, de não sei o quê, e a gente tinha que falar baixo todo mundo, porque senão... para a casa não ser invadida. Gente, eu digo: “Nossa! A gente se arriscava”. (E5, 2018 – Grifos nossos).*

*Sim, já atuei não como profissional, mas como pessoa mesmo, indivíduo, cidadã, mas como profissional, não. **Eu sempre participei durante muitos anos da Cunhã, coletivo feminista,** estive, antecedeu até a minha entrada na universidade, foi num período anterior à minha entrada na universidade, aí eu estive junto, mas eu não sei, durante talvez dez anos. Aí hoje eu **não participo, mas acompanho, não estou dentro, mas acompanho, acompanho os movimentos, sempre.** [...] na minha época de graduação eu estava bem na ativa nos movimentos. (E10, 2018 – Grifos nossos).*

Os profissionais, através dos discursos, revelaram aproximações aos movimentos sociais, mesmo não atuando diretamente. Nesse sentido, destacamos que o cotidiano profissional muitas vezes acaba tolhendo a capacidade de mobilização dos assistentes sociais, devido às condições objetivas. Sobre as condições de trabalho nos municípios, lamamoto (2014, p. 633) destaca:

Aí os profissionais são sujeitos a maior polivalência no nível das demandas, à precariedade de recursos materiais que afetam as

condições básicas de trabalho, assim como a maior ingerência das forças políticas locais no trabalho cotidiano.

Chamamos atenção para as falas de E3 e E5. A primeira identifica-se com o movimento contra o racismo por uma questão pessoal e por já ter sido vítima, citando uma situação pela qual passou em um restaurante. Já a segunda, participou diretamente do Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua (MNMNR) e da elaboração de propostas para a construção do ECA. De acordo com Souza (2013), o citado movimento emergiu na década de 1980, juntamente com os movimentos em prol da democratização do país e opostos à Ditadura Militar. Nessa época, a problemática das crianças de rua ganhou visibilidade internacional e maior preocupação nacional, em virtude do crescimento do número de crianças e adolescentes em situação de rua.

[...] o MNMNR apresentou-se ao país na década de 80 como uma entidade civil sem fins lucrativos que, de forma autônoma, e composta por educadores, ativistas e colaboradores voluntários, lutavam pela construção e garantia dos direitos das crianças e dos adolescentes. Portanto, com o desígnio de transformar jovens das camadas populares em sujeitos políticos capazes de opinar sobre suas vidas. (SOUZA, 2013, p. 9-10).

Destacamos também a fala de E7, ao relatar identificação enquanto classe trabalhadora e com o Movimento geral dos trabalhadores:

*Eu não apoio partido político não, por enquanto, não é? Não tenho não. Mas **movimento social, sim, a nossa classe trabalhadora**, a classe, nossa classe aí, a democracia, não é? Todos temos que lutar com o nosso direito e vestir a camisa mesmo, não é? Com relação a isso aí. [...] É, movimento, eu não tenho especificamente não, sabe. Porque nós não temos que ter - como é que eu posso dizer - optar, não é? Eu não posso: "não, eu vou para esse por isso, por conta disso". Não vou, não, **nós somos uma classe só, nós somos unidos**, não é?*

Tais discursos estão em consonância com as principais pautas defendidas atualmente pelo conjunto CFESS/GRESS, através das campanhas *Nossa escolha é a resistência. Somos classe trabalhadora! E Se cortam direitos, quem é preta e pobre sente primeiro. A gente enfrenta o racismo no cotidiano.*

Para Guerra (2014, p. 41), "Nossa instrumentalidade é rica quando nos articulamos com os movimentos sociais e sindicais para arregimentar forças [...]". Por

sua vez, Gohn (2012, p. 21), ao discorrer sobre o caráter educativo dos movimentos sociais, assevera:

Falar da existência de um processo educativo no interior de processos que se desenvolvem fora dos canais institucionais escolares implica em ter, como pressuposto básico, uma concepção de educação que não se restringe ao aprendizado de conteúdos específicos transmitidos através de técnicas e instrumentos do processo pedagógico.

O caráter educativo dos movimentos sociais, para Gohn (2012), constitui-se em vários planos ou dimensões, dentre as quais a autora destaca a dimensão da organização política, que se expressa através da consciência adquirida sobre o conhecimento de quais os direitos e deveres dos indivíduos na sociedade, levando à organização do grupo; a dimensão da cultura política, através do exercício da prática cotidiana nos movimentos sociais, levando ao acúmulo de experiências do passado e presente, para a construção do futuro e a dimensão espacial-temporal, expressando-se através da consciência gerada durante a participação em um determinado movimento social, levando ao conhecimento e reconhecimento das condições de vida de parcelas da população, além de propiciar a identificação do cotidiano das pessoas, do espaço gerado e apropriado pelas classes sociais.

Questionamos os entrevistados acerca do entendimento dos mesmos sobre o Projeto Ético-Político Profissional e se este nortearia a atuação cotidiana de cada um. A maioria dos assistentes sociais demonstrou clareza acerca da legislação atual do Serviço Social (Código de Ética de 1993 e Lei de Regulamentação da Profissão de 1993), mas não foram citadas as Diretrizes Curriculares atuais (1996) e nem a luta do conjunto CFESS-CRESS para a construção do referido projeto, o que revela pouco destaque sobre a luta da categoria. Todavia, os mesmos se esforçam cotidianamente para materializar o PEPP. Vejamos algumas falas:

[...] é a forma como a profissão se posiciona diante da sua prática profissional com o usuário e com o mundo, não é? Um posicionamento. Norteia assim, porque se eu não tivesse esse norte eu teria uma visão mais diferente do que eu tenho do usuário, não é? Não como um indivíduo, coitadinho, cheio de necessidades só, mas uma pessoa que é cidadã, que tem que buscar seus direitos, se a gente está aqui mais é para servir e orientar e encaminhar da melhor forma possível. [...] Só que infelizmente a gente está com esse desmonte dos direitos, então está muito difícil, a gente lida muito

com o Conselho Tutelar, e 0a gente ouve cada impropério... (E3, 2018 – Grifos nossos).

O Projeto Ético-Político acho que está descrito lá no Código de Ética também, que é uma aspiração do serviço social, um novo modelo de sociedade, um novo modelo de reprodução, uma sociedade mais justa, mais igualitária. E dentro de cada espaço profissional a gente tem que pegar o projeto Ético-Político e traçar o plano de trabalho, os objetivos visando que essa população tenha um alcance desses direitos dos nossos objetivos. Então lá está bem claro, faz muito tempo que eu... preciso até dar uma lida no Código, mas de novo, o modelo de relação, não é? De relação social, um modelo onde uma sociedade mais inclusiva seja possível. [...] Considero que sim, muito difícil, com muitos limites, mas um pouquinho que a gente avança, não é? Possibilidade e limite o tempo todo, não é? (E9, 2018 – Grifos nossos).

Olha, eu entendo que é a prática, eu acho, **mais voltada no sentido social dentro de uma política que a gente vive**, não é? Que ninguém pode viver fora da política no sentido de política enquanto... o que é política? Não é? Mas eu acho que é a questão dos direitos que você tem dentro da sociedade, sabe, assim, os direitos que são garantia dentro de uma Constituinte, Constituição que a gente tem aí e dentro daquilo que a gente entende enquanto... dentro de uma sociedade que muitas vezes exclui, muitas vezes não garante, não é? **Eu acho que é garantia de direitos, entendeu?** E a gente enquanto - **nós somos articuladores para isso, somos agentes, na realidade, a gente tem que estar trazendo para essa discussão, para que as pessoas vejam que não é uma questão política no sentido de político entre aspas.** [...] não é de partido político, é uma questão legal enquanto seres humanos que somos, não é? (E2, 2018 – Grifos nossos).

Eu acho que o projeto ético-político, ele é importante para a gente saber direcionar as ações que a gente desenvolve. É como se fosse um projeto político pedagógico, só que um é um pedagógico e o outro é profissional na sua área, não é? (E6, 2018 – Grifos nossos).

O nosso projeto ético-político, eu acho que eu já respondi lá atrás, não é? **O nosso Projeto Ético-Político, ele é norteador pela nossa lei que regulamenta a nossa profissão.** É o norte, não tem para onde correr. (E7, 2018 – Grifos nossos).

Na **questão dos princípios do Código de Ética**, mesmo, eu penso nisso, dos projetos. (E4, 2018 – Grifos nossos).

Netto (2015, p. 234 – Grifos do autor) aponta que a “expressão *projeto ético-político profissional* surgiu em 1998, no IX Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais”. O autor afirma que o PEPP não designa um texto ou um diploma legal, mas se refere a uma programática profissional, que envolve componentes éticos, políticos e técnicos, sendo produto da articulação entre profissionais “de terreno”, ou seja, profissionais ligados à prática e profissionais dedicados especificamente à

investigação (alocados nas universidades). Desse modo, para a construção do PEPP foram fundamentais o conjunto CFESS-CRESS, a ABEPSS e a ENESSO.

A programática que é a substância do projeto ético-político profissional do Serviço Social brasileiro resulta da articulação que vincula esses três níveis da constituição profissional: a legislação que regula o exercício da profissão, o seu código de ética e os parâmetros da formação acadêmica. Nestes três pilares assenta o projeto ético-político profissional. (NETTO, 2015, p. 236).

Para o autor acima referenciado, um projeto profissional é o espaço no qual uma profissão articula os seus elementos constitutivos: uma imagem ideal da profissão; os valores que a legitimam, sua função social e seus objetivos; os conhecimentos teóricos, os saberes interventivos, as normas e as práticas que a viabilizam. “[...] o projeto ético-político hoje hegemônico no Serviço Social brasileiro reúne em torno de si um consenso profissional majoritário. *Tudo indica que esta consensualidade se deve à natureza da sua específica dimensão ética*”. (NETTO, 2015, p. 237).

Por sua vez, Braz (2007, p. 5) pontua que a ideia de hegemonia do projeto ético-político do Serviço Social é polêmica entre seus defensores, bem como entre seus opositores e críticos. Elucidando o conceito de hegemonia, o autor esclarece que esta não se confunde com supremacia, nem com maioria, pressupondo dimensões “mais qualitativas que quantitativas”. Para o autor:

Em termos gramscianos, a palavra significa prevalência (ou predomínio) de uma vontade coletiva (ou de um interesse público) – o que supõe a necessária conexão a um projeto societário – sobre as demais vontades coletivas (ou projetos coletivos), considerando a coexistência democrática entre elas. Ou seja, ocorre quando um determinado projeto coletivo se afirma sobre uma diversidade de outros que democraticamente disputam a direção social da sociedade, a partir da constituição de um bloco histórico (que vai além da consciência de classe, mas que sem ela não se efetiva) que articula uma multiplicidade de interesses. (BRAZ, 2007, p. 5).

O referido autor assevera que o PEPP está em crise, posto que, para ele, há uma ausência de proposta alternativa à do capital, capaz de unificar interesses sociais distintos relativos ao trabalho, bem como as condições atuais sobre as quais se efetivam o processo de formação profissional e o próprio exercício da profissão no Brasil, num contexto de mercantilização da educação, crescimento incontrolável do

ensino superior através dos grandes grupos privados e de EaD. Assim sendo, tal projeto só se materializa a partir das diversas mediações socioprofissionais e das variadas demandas contraditórias que determinam o Serviço Social e uma dessas mediações é a instrumentalidade crítica, embasada pela razão dialética.

De acordo com Martins (2014), o Serviço Social no âmbito da política de educação, pode contribuir significativamente com a materialização do PEPP, através da mobilização da categoria profissional para a articulação com os movimentos sociais que atuam no sentido de construção de um novo projeto societário e na luta pela conquista de direitos sociais, sobretudo o direito à educação. A autora destaca que o trabalho do assistente social ocorre em três eixos ou dimensões que se conectam dialeticamente: a dimensão sócio-educativa, através do fortalecimento das lutas das classes subalternas, e não do caráter de enquadramento e disciplinador; contribuição com a democratização da educação, potencializando o processo de gestão democrática e a participação efetiva de todos os representantes da comunidade escolar e a articulação da política de educação com as demais políticas sociais, facilitando o processo de Intersetorialidade entre as políticas sociais, objetivando o atendimento às reais demandas advindas das classes subalternas.

Situando a discussão no campo da dimensão técnico-operativa profissional, inicialmente destacamos que autoras conceituadas na literatura atual do Serviço Social, como Yolanda Guerra, Cláudia Mônica dos Santos, Sheila Backx e Valéria Forti, vêm mostrando um esforço para problematizar e desenvolver contribuições elucidativas a respeito desta dimensão, ressaltando que há uma lacuna nas produções, frente às dimensões teórico-metodológica e ético-política. Todavia, todas concordam que não se pode apreender uma dimensão descolada da outra, pois estas devem estar articuladas numa perspectiva de totalidade, objetivando uma prática qualificada.

Nessa discussão, Forti (2013, p. 13-14) ressalta que “há uma lacuna na literatura do Serviço Social de discussões voltadas para o aparato técnico-operacional, o que é significativamente sentido em uma profissão interventiva como o Serviço Social”. Já Santos, Backx e Guerra (2013, p.17), observam equívocos no entendimento da dimensão técnico-operativa, diante da formação e do exercício profissionais e ainda dizem que a produção bibliográfica, bem como a organização de fóruns e debates direcionados a essa discussão são incipientes, com escasso

material, sobretudo na abordagem dos instrumentos e técnicas de intervenção. Guerra (2013, p. 48) diz que, apesar de a dimensão técnico-operativa dispor de relevância, a tematização da mesma tem sido negligenciada e afirma que “tal lacuna se explica (mas não se justifica) pelo receio de incorrer nos velhos ranços do Serviço Social tradicional”.

De acordo com Santos, Backx e Guerra (2013), ao longo dos anos, observam-se equívocos no tratamento da dimensão técnico-operativa, com relação à formação e ao exercício profissional. As autoras destacam que na década de 1970, tal dimensão tinha a responsabilidade exclusiva pela competência profissional, principalmente no que tange aos instrumentos e técnicas e na década de 1980, passa para “[...] um segundo plano, atribuindo-se apenas ao conhecimento teórico a responsabilidade pela competência profissional”. (SANTOS; BACKX; GUERRA, 2013, p. 17). Afirmam que, com a aprovação do projeto formativo de 1996, situa-se de forma mais precisa o entendimento sobre a competência profissional, a qual conforma as competências teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa, constituindo diferentes níveis de apreensão da realidade e da profissão.

Por sua vez, Santos, Filho e Backx (2013, p. 23) afirmam que a dimensão técnico-operativa revela a forma de “aparecer da profissão” e o “modo de ser” da profissão, caracterizando-a ainda como uma “síntese” do exercício profissional. Destacam que as dimensões devem ser pensadas de modo articulado e orgânico, mas reconhecendo a particularidade de cada uma, de forma que a “finalidade ideal, através da intervenção, possa se constituir em finalidade real, objetiva”.

Como elementos constitutivos da dimensão técnico-operativa, os autores destacam: as estratégias e táticas definidas para orientar a ação profissional; os instrumentos, técnicas e habilidades utilizadas pelo profissional; o conhecimento procedimental necessário para a manipulação dos diferentes recursos técnico-operacionais, bem como a orientação teórico-metodológica e ético-política dos agentes profissionais.

Acerca dessa dimensão, questionamos os profissionais sobre a caracterização da instituição na qual atuam quanto à correlação de forças e os rebatimentos no exercício profissional, e obtivemos duas tendências centrais nas respostas: a visão do assistente social enquanto partícipe da equipe pedagógica, ocupando um papel no mesmo patamar dos demais profissionais e uma visão do assistente social enquanto

profissional coadjuvante e ameaçador da ordem escolar. Vejamos os fragmentos abaixo:

*O serviço Social aqui, ele ganhou visibilidade e eu acho que ele ganha visibilidade, porque o profissional consegue desenvolver uma prática que faz com que os outros percebam, não é? Eu já fui da direção aqui na escola e por essa prática e essa postura que a gente tem, essa atuação política no sentido de pensar no coletivo, não é? De saber envolver a comunidade, de ter essa capacidade de mobilizar. Então assim, na relação aqui especificamente da equipe pedagógica com os outros profissionais, por ser até aquela área de educação que a gente quando pensa em equipe, de maneira geral, não é? Quem está fora aí foca mais no orientador, no supervisor, mas assim, estando aqui dentro quem está, aí já percebe que não se concentra, é, o pensar somente nessas áreas, mas que ela também está distribuída para as outras. **E se percebe logo, sente logo, a importância da opinião, do trabalho do assistente social também. Então assim, essa correlação de forças ela está constituída de uma maneira em que o serviço social está bem equiparado ao nível desses outros profissionais, não é? Em termos de escola, de direção, há uma gestão que sempre para tomar certas decisões, acaba querendo ouvir a equipe e não só um membro ou um representante da equipe, mas acha importante ouvir os demais também.** (E1, 2018 – Grifos nossos).*

*Muito bom, sabe, aqui é excelente, porque **a direção** tem um total, assim, vamos se dizer, **ela dá total carta branca para nós atuarmos aqui e verdadeiramente eu me sinto assim, honrada aqui dentro**, não só eu como as minhas colegas de trabalho e nós temos sim, força pela direção, **os professores respeitam muito o nosso trabalho.** (E7, 2018 – Grifos nossos).*

*Sim, temos o projeto interdisciplinar, que a gente trabalha a questão de valores, temos o projeto de artes visuais, que é do Município, temos os Projetos Nota Dez, em si, então a gente senta, divide, quem é que vai ficar com cada projeto e **a gente sempre ajuda um ao outro para poder entregar nos prazos corretos**, se tiver dificuldade sentar antes, analisar. Com a direção: **a diretora é bastante competente, ela é o tipo daquela pessoa de sentar conosco, de fazer as atividades, não é uma gestora de ficar em casa e nem de birô**, ela é atuante, bastante atuante dentro da escola, é tanto que ela dá três expedientes. (E4, 2018 – Grifos nossos).*

*[...] eu acho que o serviço social aqui na escola - eu sempre digo às meninas, inclusive da equipe - **nós temos uma autonomia muito grande aqui, sabe?** Que eu vejo que talvez em outras escolas não tenham, mas aqui a gente tem, eu vou fazer um trabalho, eu apresento o meu trabalho, pronto, esse trabalho que eu estou fazendo agora, esse que eu disse a você que eu estou escrevendo para ter esse projeto em mãos dos colaboradores, que são líderes/colaboradores, eu estou pensando. Então eu apresento para elas aqui junto com as meninas, tudo, quando eu tenho certeza que quando, elas já estão sabendo que eu estou escrevendo isso, inclusive já participaram e ficaram assim, vou começar essas reuniões com essas meninas, que*

coisa boa, porque a gente tem essa autonomia aqui, de fazer o trabalho e eles só querem saber o que a gente está fazendo, claro, não é? Eles como gestores precisam saber que a gente muitas vezes, também a cada 15 dias a gente tem uma reunião com eles, sabe. **Uma reunião é conosco numa semana e outra semana é com os gestores, mas a gente tem isso garantido, essa autonomia de conversar, de dizer.** Às vezes tem, claro, como eu estou lhe dizendo, a gente está também sofrendo essa pressão do que vem de cima para baixo, quando a gente diz assim: “porque a gente tem que fazer esse projeto que vem de lá? Quando a gente tem tanta coisa aqui que fica...”, a gente engole, porque não dá tempo, tem muita coisa que a gente não chega a todos os alunos, eu fico pensando assim, às vezes dá angústia, tanto aluno precisando e a gente não chega a todo mundo. (E2, 2018 – Grifos nossos).

Mas olha só, eu analiso muito isso em vários contextos, na escola que eu estava eu me sentia mais produtiva, aqui nem tanto, não é? Mas eu também tenho as minhas funções, os relatórios que eu faço, os textos, não é? **Se eu não sou chamada muito para atuar, tudo bem,** eu já disse: “olha, quem quiser fazer, faça, mas eu estou aqui para fazer, para contribuir, fazer a minha parte”. Existe uma correlação de forças que **existe a questão da competição,** por incrível que pareça, você pode escrever, você trabalha na equipe, você vai ver competição [...]. (E8, 2018 – Grifos nossos).

[...] com essas mudanças políticas da Secretaria, a gente ficou muito submisso, **a gente perdeu até a capacidade de articulação,** de reivindicação, atualmente **a gente não tem uma representatividade forte dentro da SEDEC, de um assistente social ali,** não é? Nos procedimentos que dê mais voz a essa... eu vejo muito pulverizado dentro da Secretaria da Educação e aqui na escola não deixa de ser diferente. (E9, 2018 – Grifos nossos).

Em termos de trabalho com as colegas especialistas é muito bom, **desde que eu entrei aqui ficou muito claro que cada uma atua dentro da sua formação.** Ninguém entra no quadrado da outra, porém, a gente se ajuda, não é? Então assim, se eu estou trabalhando com alguma questão social relacionada a aluno, mas eu sempre procuro saber das colegas se está sendo desenvolvida alguma coisa, se está acontecendo alguma coisa que a gente possa enriquecer aquela atuação, encaminhar, orientar. Agora, **infelizmente ainda existe a barreira, por exemplo, com os professores,** porque os professores não entendem, pela questão imediata querem que a gente resolva aquele problema [...]. **Há uma questão também com a direção, porque a gente não tem o poder de decidir nada,** a não ser que seja autorizado, não é? Eu não vou, nunca levo um caso para o Conselho Tutelar sem passar para a direção. Então assim, até porque já surgiu pais que ligam, que eu ligo, aí digo que sou assistente social, que quem atende às vezes é um primo ou irmão, um filho mais novo, eu digo: “diga à sua mãe que eu sou assistente social, que eu ligo mais tarde”, ou então: “diga à sua mãe que por favor traga o seu irmão para a escola amanhã para a gente conversar”, aí a pessoa já passa assim: “o Conselho Tutelar estava atrás de você...”, não é? Aí já teve mãe aqui que já veio reclamar, veio direto na direção reclamar:

“ah, mas vocês estão levando o caso para o Conselho Tutelar”, aí a diretora vinha me questionar. (E3, 2018 – Grifos nossos).

[...] o foco ainda é professor, aluno, o foco da educação ainda está muito centrado nessas duas categorias. A direção para resolver os problemas e professor, aluno. [...] Mas assim, a gente tem feito, temos conseguido, mesmo sendo coadjuvantes, sempre faz parte do processo e consideram de suma importância, a gente vê que só se... Mesmo que retirassem nós todos, a nossa equipe, a gente vê que a escola iria ficar muito órfã. Ia ficar muito assim, ia ser muito seco, ia ser muito conteudista e essa formação, essa preocupação mais de cidadania, de formação, de... talvez aí iria ficar muito a desejar a toda vida desses alunos e alunas, não é? Não seria interessante, não. (E10, 2018 – Grifos nossos).

[...] ainda é difícil, ainda é difícil, assim, a gente sabe que hoje em dia, por exemplo, se valoriza, elas valorizam, elas dizem que valorizam, mas a gente sente que falta ainda confiança, existe um medo de que você esteja aqui para tomar o poder das mãos de quem está, entendeu? [...] É, como se quisesse disputar, e eu já morri de dizer: “olha, nunca fiz nem sequer o curso de gestores”, porque é disponibilizado anualmente, eu nunca fiz porque é para não ter o risco de ninguém achar que eu quero uma direção, eu não quero, então eu não quero, não é meu objetivo. Mas assim, mas o pessoal tem muito medo. (E5, 2018 – Grifos nossos).

No ambiente escolar, o trabalho em equipe é fundamental, pois cada profissional pode contribuir com seu saber para o objetivo maior, que é a qualidade da educação e a garantia dos direitos da população usuária. Sobre a complexidade do trabalho do assistente social, destacamos:

A configuração diversificada de áreas de atuação, como por exemplo no Judiciário, na saúde, na assistência, no território, era chamada de campos de atuação. Em realidade, são domínios estruturados pelas políticas e instituições, **articulados aos modos de produção vigentes, com normas, funções, competências, hierarquias, enfim relações de poder e saber [...]**. Essa estruturação do trabalho da(o) assistente social traduz um contexto de múltiplas determinações, que podemos analisar em níveis de profundidade e heterogeneidade complexos que se modificam historicamente na articulação entre essas determinações do capitalismo, das forças sociais em movimento e do processo político de pactação e de constituição da superestrutura jurídico-política dos direitos, principalmente na democracia, em que se manifestam, contraditoriamente, pressões e contrapressões por mudanças e manutenção da ordem. (FALEIROS, 2014, p. 707-708 – Grifos nossos).

Com relação às demandas e atribuições do assistente social, em síntese, obtivemos:

QUADRO 07 – SÍNTESE DAS DEMANDAS E ATRIBUIÇÕES ELENCADAS PELOS ASSISTENTES SOCIAIS ENTREVISTADOS

DEMANDAS E ATRIBUIÇÕES
1. Disciplinamento dos estudantes
2. Mediação de conflitos
3. Monitoramento da frequência escolar (prevenção da evasão)
4. Elaboração de projetos a partir de demandas da SEDEC ou da realidade escolar
5. Articulação com a rede socioassistencial
6. Atendimentos individuais aos estudantes
7. Trabalho com grupos de estudantes
8. Atuação em situações de violência
9. Articulação com as famílias
10. Contribuição na construção dos planejamentos didáticos (formação dos professores)
11. Escutas individuais aos professores

Fonte: pesquisa de campo, 2018-2019.

As demandas mais citadas pelos profissionais foram: atuação em situações de indisciplina dos estudantes; monitoramento da frequência escolar e articulação com a rede socioassistencial, através de encaminhamentos aos CRAS, CREAS, Conselhos Tutelares e outras instituições. Salientamos que as situações de disciplinamento dos comportamentos são demandas constantes nas falas dos entrevistados. No campo da educação, a disciplina, o comportamento e o respeito para com os professores, funcionários e colegas são questões primordiais, sobretudo nos anos iniciais, nos quais a criança encontra-se em processo de desenvolvimento de sua sociabilidade. Sobre a função social da educação, Saviani (2012), assevera que esta apresenta o viés de produção de ideias, conceitos, valores, símbolos, hábitos, atitudes, habilidades, e como o assistente social trabalha na perspectiva da reprodução das relações sociais, é constantemente chamado a contribuir com hábitos e atitudes que são considerados adequados no campo da educação, não necessariamente no sentido de policiamento dos comportamentos, mas deve-se ter cuidado para não cair numa perspectiva punitiva.

Não estamos afirmando que o assistente social não deva atender essas demandas, mas é necessário que o profissional tenha clareza de como vai conduzi-

las, sempre objetivando o caráter educativo das intervenções. Todos os demais membros da equipe escolar também devem atuar nesse tipo de demanda, posto que situações de indisciplina podem revelar diversas questões, como violência, falta de acesso a políticas públicas, desemprego, situações familiares. As demandas devem ser ressignificadas de forma crítica.

Quanto à concepção do assistente social como um mediador de conflitos, o CRESS-SP, a partir de emissão de nota técnica sobre o assunto, afirma posicionamento contrário:

De acordo com as previsões legais e normativas do CNJ, considera-se Mediador de Conflitos qualquer pessoa capacitada e habilitada na matéria (com algumas variações nos âmbitos judicial e extrajudicial) podendo, inclusive, serem profissionais com registro ativo em Conselhos de Profissão e já ocupantes de cargos públicos ou privados destinados ao exercício destas profissões. Outros aspectos que chamam a atenção são: a possibilidade de realização de concurso público para Mediadores/as de Conflitos apenas quando houver defasagem no quadro atual de servidores habilitados na matéria e; a prestação de serviços não ser obrigatoriamente remunerada (incentivo ao voluntariado), reiterando a lógica paternalista de que o oferecimento de políticas públicas é concessão de favores e não efetivação de direitos. **Poderíamos considerar como mais uma atribuição autocrática que o poder público impele às profissões**, sem ao menos consultar os Conselhos de Profissão sobre tal escopo. Porém, estamos diante de algo pior do que isso. A Mediação de Conflitos, ao ser regulamentada, foi configurada visando atender aos objetivos públicos e de mercado, partindo do pressuposto de que ambos se retroalimentam, pois é evidente o viés neoliberal de reestruturação produtiva ao prever atribuição adicional dos profissionais, ao invés de garantir quadro específico por concurso público. Neste sentido, o mercado da Mediação de Conflitos se enraíza na lógica do desenvolvimento da política ao ser o responsável pela formação dos Mediadores, fundamentada em diretrizes curriculares, atribuições privativas, estágio supervisionado e código de ética próprios, mesmo considerando as mesmas previsões legais das profissões envolvidas, como é o caso do Serviço Social. (CRESS-SP, 2016, p. 26-27 – Grifos nossos).

Ainda sobre essa questão, o CRESS-SP afirma que a mediação de conflitos está distante do Serviço Social brasileiro do ponto de vista teórico-metodológico, pois há total ausência desta temática nas atuais Diretrizes Curriculares do Curso de Serviço Social, tanto no aporte teórico, quanto no que tange às atribuições e competências. Há também o fato de a mediação de conflitos prever certa neutralidade, o que já foi superado pela perspectiva crítica do Serviço Social ao analisar a realidade.

A nota técnica destaca que o CNJ, nas Diretrizes Curriculares de Mediação de Conflitos, sequer menciona o assistente social, pois as áreas citadas são a Sociologia, o Direito, a Antropologia e a Psicologia. Nesse sentido,

[...] não possui qualquer fundamentação no âmbito da formação profissional as narrativas em sociedade que ligam o Serviço Social de forma imediata com a Mediação de Conflitos e as atribuições profissionais decorrentes desta formação (incluindo o estágio supervisionado), bem como evidências de que haja possibilidades de convergências neste sentido. Esta constatação nos comprova, até o presente momento, que a atribuição de mediador de conflitos, mesmo ausente no texto da Lei de Regulamentação da Profissão de Assistente Social (Lei 8662/1993), não é também fecunda de cabimento jurídico de interpretação imediata das competências e atribuições privativas de assistente social, ou seja, entendemos que assistentes sociais não são mediadores/as de conflitos e vice-versa. (CRESS-SP, 2016, p. 28).

Com relação ao monitoramento da frequência, frisamos que se trata de uma demanda contraditória, pois revela o disciplinamento e controle para permanência da família no Programa Bolsa Família, bem como a viabilização do direito de crianças e adolescentes à educação. Nas falas dos profissionais foi perceptível a atuação no sentido de garantir a permanência dos estudantes nas escolas, a partir de atendimentos às famílias e individuais. Ademais, segundo a LDB, os estabelecimentos de ensino devem informar pai e mãe ou responsáveis legais sobre a frequência e rendimento dos alunos, bem como sobre a proposta pedagógica da escola, visto que é exigida uma frequência mínima de 75% para que o aluno seja aprovado.

Como exposto no quadro 07, as demais demandas são: elaboração de projetos sociais; atendimentos individuais; trabalho com grupos; atuação em situações de violência; articulação com as famílias; contribuição na formação de professores (planejamentos didáticos mensais) e escutas individuais aos professores. Destacamos a fala de uma das entrevistadas sobre o atendimento a situações de violência:

*[...] a gente acompanhou um caso aqui, eu e a psicóloga de uma criança que era uma criança diferente das outras porque dava muito trabalho na sala, cuspiu, vivia com o cabelo para cá e para lá, ficava a aula toda correndo, a gente começou a acompanhar, a fazer uma escuta qualificada dessa criança, alguns familiares, o que a gente conseguiu abstrair, depois a criança relatou, **o pai tinha uma postura de abuso dela e da família e ele praticava, abusava sexualmente***

*dela, o irmão abusava sexualmente dela. [...] foi uma coisa que assim, me deixou tão arrasada, tão estressada, terminou que eu fiquei tão ansiosa com isso que eu não conseguia dormir deitada, eu fui dormir, eu tinha que sentar para poder respirar, foi um negócio muito pesado. Em determinado momento até para a gente ter uma postura ética de resguardar o sigilo desse estudo, tudo, mas **a gente tinha que tomar a intervenção e acionar o Conselho Tutelar e a Polícia, mesmo**. Só que neste meio tempo esse pai veio na escola, depois que a gente tinha ouvido tudo e estávamos nessa sala, eu e a psicóloga de frente com ele e a gente não podia fazer nada, até que a gente... até para a gente se resguardar, a gente não podia, você estar enfrentado, assim, é bem complicado. Isso é na relação com os usuários. Na relação com professores e gestores também é difícil, não é? É difícil a gente transitar, é uma atuação que tem possibilidades boas, tem os limites da gente, mas também percebo desafios no sentido principal do sigilo profissional com respeito aos usuários e de manter a relação ética, mesmo, com os professores e diretores, porque é conflito, não é? (E9, 2018 – Grifos nossos).*

Questionamos quais os limites e possibilidades os entrevistados identificam para a concretização das demandas e atribuições. Vejamos o quadro 08:

QUADRO 08 – LIMITES E POSSIBILIDADES PARA A CONCRETIZAÇÃO DAS DEMANDAS E ATRIBUIÇÕES CITADAS PELOS ENTREVISTADOS

LIMITES	POSSIBILIDADES
<ul style="list-style-type: none"> • Falta de espaço físico para atendimento; • Falta de transporte para realização de visita domiciliar; • Violência nas comunidades; • Falta de compromisso dos profissionais com o serviço público; • Culpabilização das famílias diante das necessidades dos estudantes; • Inacessibilidade aos arquivos dos estudantes; • Falta de material para desenvolvimento de projetos; • Falta de trabalho em rede; • Falta de comunicação entre as escolas; • Delimitação do espaço de atuação do assistente social; • Falta de articulação entre a equipe de especialistas (psicólogo, assistente social, supervisor e orientador educacional); • Excesso de demandas e sobrecarga de trabalho; • Falta de tempo para leituras e pesquisas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalho articulado de professores, gestores e demais membros da equipe; • Trabalho articulado da equipe de especialistas (psicólogo, assistente social, supervisor e orientador educacional); • Trabalho em rede; • Criação de projetos para prevenir a violência no âmbito escolar.

Fonte: pesquisa de campo, 2018-2019.

O quadro acima exposto revela que os assistentes sociais percebem mais limites que possibilidades para a concretização das demandas e atribuições postas no cotidiano profissional e que, muitas vezes, o que é um limite para um, torna-se possibilidade para outro, como foi o caso do trabalho em rede e do trabalho entre a equipe de especialistas. Sobre os limites e possibilidades do trabalho do assistente social:

O ponto de partida para a análise do Serviço Social é o de que a profissão é tanto um dado histórico, indissociável das particularidades assumidas pela formação e desenvolvimento da sociedade brasileira no âmbito da divisão internacional do trabalho, quanto resultante dos sujeitos sociais que constroem sua trajetória e redirecionam seus rumos. Considerando a historicidade da profissão - seu caráter transitório e socialmente condicionado - ela se configura e se recria no âmbito das relações entre o Estado e a sociedade, fruto de determinantes macro-sociais que estabelecem limites e possibilidades ao exercício profissional, inscrito na divisão social e técnica do trabalho e nas relações de propriedade que a sustentam. Mas uma profissão é, também, fruto dos agentes que a ela se dedicam com seu protagonismo individual e coletivo. (IAMAMOTO, 2012, p. 39).

Diante do exposto, inferimos que tanto os limites quanto as possibilidades elencadas pelos profissionais dependem de vontades individuais dos mesmos, mas são socialmente determinados diante de um contexto mais amplo, de precarização e exploração do trabalho pelo sistema capitalista e de desvalorização da educação pública. Nessa perspectiva, investidas são frequentes no sentido de desqualificar a função docente e reduzir os gastos com a educação, pois segundo o Banco Mundial a educação pública brasileira é cara e ineficiente. De acordo com o documento *Um ajuste justo: análise da eficiência e equidade do gasto público no Brasil*, publicado em novembro de 2017, “Além de uma razão aluno-professor relativamente baixa, o sistema público de educação no Brasil é caracterizado por baixa qualidade dos professores e pelos altos índices de reprovação”.

Retomando a análise das falas dos entrevistados, destacamos o posicionamento de dois profissionais, os quais se mostraram contrários à culpabilização das famílias diante das problemáticas que surgem no espaço escolar:

*[...] que **sempre a culpa é da família**, que a gente não vê as nossas limitações, não é? Uma questão grave hoje em dia que a gente estava questionando muito na equipe, que muitos professores diante das dificuldades de aprendizagem dos alunos, acham que, simplesmente*

dizem assim: “arranje um reforço para o seu filho”, esquecendo que a nossa função aqui é ensinar. **Então se a gente está dizendo ao pai e à mãe que ele deve terceirizar essa educação para uma pessoa qualquer. Tá! Então para o quê a gente, o que a gente está fazendo aqui? Não é? Se a gente não está conseguindo dar conta. A gente sabe que tem algumas crianças que têm [...] mais dificuldade de concentração, dificuldade de cognição mesmo, mas assim, se o mero problema você está passando para a responsabilidade de outro é porque você não está cumprindo a sua parte, não é? Não está querendo cumprir a sua parte. Então essas são as nossas dificuldades, é com quem a gente pode contar nos momentos de dificuldade. Hoje em dia eu basicamente digo que eu conto com as minhas colegas que eu trabalho, a supervisora, a orientadora e a psicóloga e com alguns professores. (E3, 2018 – Grifos nossos).**

[...] eu vou te contar, **por mais que se utilize esse discurso que a família não é presente eu te diria que ela tem, ela se faz presente, se faz. É assim, casos extremos, mesmo, de... mas é que a gente utiliza uma forma, a gente rastreia por isso aqui (celular), não tem outra forma. Não é um recado que vai, não é um bilhete que vai, não é, é um telefonema, é uma ligação: “precisamos, ela precisa vir”, então é um convite que muitas vezes é pelo diálogo e às vezes em última instância é quando chega realmente: “olha, estamos esperando até tal dia”, ou então: “precisamos fazer o encaminhamento do caso, caso a senhora não possa vir eu vou passar o endereço do órgão tal para que quando a senhora for chamada, precisar comparecer”. Está entendendo? Então a gente faz. E assim, sempre tem, porque às vezes o contexto de vida das pessoas, se não há mudança no contexto escolar, porque o contexto de vida delas não é muito fácil, não tem mudanças, também. Mesmo a mãe vindo, o pai vindo, quem vem, se não conseguimos juntos promover mudança naquele comportamento é porque lá no contexto familiar dela também não tem a mudança, não tem... aí continua reproduzindo da mesma forma, aquilo que a gente tentou conversar com a família, continua do mesmo jeito. (E10, 2018 – Grifos nossos).**

Diante do exposto, percebemos uma visão contrária ao viés psicologizante de atendimento às expressões da questão social. Para Trindade (2001, p. 11):

[...] essa tendência psicologizante é própria do capitalismo monopolista, quando o Estado converte as refrações da questão social em problemas individuais, desfocados das relações sociais mais abrangentes. Trata-se da transferência das possibilidades de resolução dos problemas sociais para o âmbito pessoal, individual. Essa é uma estratégia fortemente incorporada por várias práticas sociais que se propunham a atender à parcela pauperizada da população, dentre elas o próprio Serviço Social.

No que tange aos instrumentos técnico-operativos do assistente social, perguntamos quais desses instrumentos os profissionais utilizam e como se dá o processo de produção dos mesmos. Vejamos o quadro 09:

QUADRO 09 – INSTRUMENTOS TÉCNICO-OPERATIVOS UTILIZADOS PELOS ASSISTENTES SOCIAIS

INSTRUMENTOS TÉCNICO-OPERATIVOS UTILIZADOS PELOS ASSISTENTES SOCIAIS	
Relatório social	Parecer social
Livro de registro de demandas	Visita domiciliar
Estudo social (análise de contexto)	Encaminhamento
Entrevista social	Ficha de acompanhamento de frequência
Questionário socioeconômico	Observação
Estudo de caso	Relacionamento
Ficha social	Termo de compromisso/responsabilidade

Fonte: pesquisa de campo, 2018-2019.

Sobre o processo de construção dos instrumentos citados, verificamos a tendência de produção dos mesmos a partir de demandas burocráticas institucionais, bem como por necessidades apontadas pelos profissionais. Vejamos alguns fragmentos:

Então assim, é uma construção que vai sendo elaboração e avaliação, elaboração e avaliação para ir aprimorando. (E1, 2018 – Grifos nossos).

*[...] eu costumo muito ir na casa dos meus alunos quando eu vejo que estão faltosos demais, que eu chamo, mas a família vem, apesar de assinar o termo, tudinho, mas se eu notar novamente eu vou lá na casa para, enfim, porque a gente tem um olhar diferenciado, então a gente vai saber, porque às vezes eles relatam algo que a gente sabe que não é nem verdadeiro, então a gente sente, **então a gente também às vezes tem que ir lá para comprovar.** [...] **a gente tem fichas aqui de suspensão, de convocação, que é padrão, mas se for um caso que exista uma necessidade de algumas alterações, a gente vai alterando para ficar adequado a aquele aluno, a aquela família, entendeu? Mas geralmente os relatórios não, os relatórios sempre mudam, porque são famílias totalmente diferentes uma para outra.** (E4, 2018 – Grifos nossos).*

*Normalmente o que é do serviço social eu tento elaborar só e depois a gente compartilha entre os especialistas. **Quando é a renovação do PPP, eu faço pesquisa com a população usuária, então eu aplico um questionário,** mando pelos alunos e eles voltam, faço a tabulação*

de dados, eu faço específico para questões que me competem, depois que está pronto, eu compartilho e elas vão colocando também o que é da área delas. (E9, 2018 – Grifos nossos).

[...] eu faço a quantitativa de faltas deles, dos meninos que geralmente têm uma quantidade de falta maior, mesmo porque eu preciso para o Bolsa Família e quando tem um caso crítico... Pronto, como agora, a menina está passando por uma situação muito difícil, ela está fazendo inclusive um tratamento até no CAPS I e eu tenho que ter o respaldo dela com relação ao Bolsa Família, porque ela tem alguns dias que ela está aqui, mas tem dias que ela não consegue vir, então eu tive que fazer um parecer. Aí nesse caso eu tenho essa fichinha de acompanhamento para poder, entendeu? Isso aí é só eu que faço, não é? (E2, 2018 – Grifos nossos).

A gente elabora em equipe, os nossos instrumentos foram todos elaborados em equipe. Relatório você sabe que é um modelo só, eu faço o meu, ela faz, **a gente faz um relatório quando o professor pede, em conjunto**, que é aqueles relatórios em conjunto. [...] Separado? Não, **quando é feito em equipe todos assinam**, se for para encaminhar para o Conselho, eu não encaminho só, não, não existe isso, você encaminha como equipe e é melhor, viu? (E8, 2018 – Grifos nossos).

[...] na verdade temos em comum da equipe, certo? Temos os livros de registro, nossos, nossas anotações de trabalho desenvolvidos e que tem planejamento a desenvolver, a gente tem os livros, atas de atividade de atendimento, mas sempre coletivo. Livro meu de acompanhamento do serviço social eu adoto um, também, eu tenho um foco mais direcionado, mas que a equipe quando quer deixar, faz um atendimento, algo que coloca também lá no meu caderno, porque eu também coloco no livro da outra, a gente partilha essas coisas. **A não ser relatório social, a não ser algo mais direcionado, mais específico, aí que eu construo**, mas sempre envolvendo outras pessoas, porque para eu construir um relatório, muitas vezes eu me utilizo de um instrumentozinho onde eu pergunto algumas coisas aos professores daquele aluno, sobre o aluno. (E10, 2018 – Grifos nossos).

Eu procuro fazer de uma forma que a gente consiga vislumbrar a questão social, não é? Relacionar com a questão do trabalho, da visão da escola, da educação. Porque, por exemplo, muitos pais não sabem nem.... Aham que a gente está aqui na escola para dar educação doméstica. Então,, assim, até a visão que se tem do professor, como se professor fosse alguém responsável pela criança a nível particular. Então uma visão de o que eles esperariam da escola e o que eles acham que é o papel da escola para isso, o que esperam que a escola fizesse e não faz. [...] E algumas vezes a gente faz dinâmicas com os alunos, principalmente os quintos anos, quando estão saindo, o que foi que faltou na escola para eles, a gente já faz alguns trabalhos com tarjetas, essas coisas. Mas eu sempre faço muito com os colegas, eu procuro alguma informação de uma colega [...]. (E3, 2018 – Grifos nossos).

Chamamos a atenção para a fala de E4, ao apontar que a visita domiciliar serve para comprovar se o relato do usuário é verídico, bem como a fala de E2, ao destacar que realiza o levantamento do quantitativo de faltas para alimentar os dados do Programa Bolsa Família. Destacamos que a elaboração e utilização dos instrumentos devem partir da necessidade apontada pelo profissional. Só ele tem a capacidade teórico-metodológica e ético-política para definir a finalidade da intervenção, sempre na perspectiva de viabilização de direitos dos usuários dos serviços. Todavia, sabemos que os profissionais de Serviço Social atuam em uma realidade contraditória, composta por diversos desafios e solicitações institucionais:

Os desafios presentes no campo da atuação exigem do(a) profissional o domínio de informações, para identificação dos instrumentos a serem acionados e requer habilidades técnico-operacionais, que permitam um profícuo diálogo com os diferentes segmentos sociais. O conhecimento da realidade possibilita o seu deciframento para "iluminar" a condução do trabalho a ser realizado. A pesquisa, portanto, revela-se um vital instrumento e torna-se fundamental incorporá-la aos procedimentos rotineiros. (CFESS, 2012c, p. 31).

Salientamos também as falas de E8 e E10 ao destacarem que os instrumentos são elaborados e utilizados pela equipe de especialistas. Nesse sentido, a Resolução CFESS nº 557/2009, que dispõe sobre a emissão de laudos, pareceres e opiniões técnicas conjuntos entre o assistente social e outros profissionais é clara:

Art. 4º. Ao atuar em equipes multiprofissionais, o assistente social deverá garantir a especificidade de sua área de atuação. Parágrafo primeiro - O entendimento ou opinião técnica do assistente social sobre o objeto da intervenção conjunta com outra categoria profissional e/ ou equipe multiprofissional, deve **destacar a sua área de conhecimento separadamente, delimitar o âmbito de sua atuação, seu objeto, instrumentos utilizados, análise social e outros componentes que devem estar contemplados na opinião técnica.**

Parágrafo segundo - O assistente social deverá emitir sua opinião técnica somente sobre o que é de sua área de atuação e de sua atribuição legal, para qual está habilitado e autorizado a exercer, assinando e identificando seu número de inscrição no Conselho Regional de Serviço Social.

Parágrafo terceiro - **No atendimento multiprofissional a avaliação e discussão da situação poderá ser multiprofissional, respeitando a conclusão manifestada por escrito pelo assistente social, que tem seu âmbito de intervenção nas suas atribuições privativas.** (RESOLUÇÃO CFESS Nº 557/2009 – Grifos nossos).

O fato explicitado reflete uma herança presente no Serviço Social da época do desenvolvimento de comunicade, período em que a profissão passa do foco individual para o trabalho coletivo, aproximando-se de outras profissões:

Essa interação entre diferentes profissões expressa-se nos instrumentos e técnicas que viabilizam os processos de desenvolvimento de comunidade, pois eles provêm de diferentes disciplinas e não são utilizados exclusivamente pelos assistentes sociais. As equipes recorrem a instrumentos e técnicas derivados da Pesquisa Social, da Dinâmica de Grupo, da Comunicação Social, da Psicologia Social e da Educação, tais como: documentação, observação, diálogo e entrevista, reunião, palestra, carta circular, recursos audio-visuais e pesquisa-ação, dentre os mais comuns. Isso significa uma ampliação nas abordagens profissionais dos assistentes sociais, isto é, as demandas colocadas pelo trabalho “comunitário” levam os assistentes sociais a não limitar sua prática apenas às abordagens individuais. (TRINDADE, 2001, p. 13-14 – Grifo da autora).

Para a autora supracitada, o instrumental técnico-operativo do Serviço Social deve ser apreendido como parte da intervenção profissional nas relações sociais “e não como um arsenal de instrumentos e técnicas aplicáveis de forma padronizada”. Desse modo, os instrumentos não são concebidos de forma autônoma, pois eles compõem o projeto profissional como um elemento fundamental à objetivação das ações profissionais, constituindo assim, parte da direção teórico-política da prática profissional.

Vale salientar, no entanto, que a permanência de procedimentos de caráter individual, grupal, coletivo e administrativo-organizacional não expressa a mera continuidade de um padrão (permanente e imutável) inerente à prática do Serviço Social. Isto porque a configuração dos procedimentos e do instrumental técnico-operativo acompanha as alterações históricas da base sócio-organizacional do Serviço Social e está marcado por tratamentos diferenciados conferidos pelos diversos projetos profissionais. Ainda que alguns instrumentos e técnicas constituam o acervo interventivo dos assistentes sociais desde os primórdios, eles são acionados como parte dos procedimentos que constituem um processo de intervenção nas relações sociais. Assim, o instrumental coloca-se como um conjunto articulado historicamente, pois faz parte do atendimento de necessidades reais, permeadas pelas relações sociais. Não se constituindo, portanto, um acervo neutro e meramente técnico, embora assim seja apresentado pelo pensamento dominante, racionalista-formal. (TRINDADE, 2001, p. 22).

Ainda no campo da dimensão técnico-operativa da profissão, questionamos os entrevistados sobre a existência de projeto de trabalho do Serviço Social para a instituição, como também a forma de elaboração do mesmo. Todos os assistentes sociais relataram não possuírem projeto de trabalho específico do Serviço Social, visto que constroem todos os anos um plano de trabalho dos especialistas, no qual constam as atividades comuns à equipe, bem como as atividades específicas de cada profissional. Vejamos alguns relatos:

[...] é uma orientação, até porque está vinculado à gratificação que a gente recebe, a gente tem que ter o plano de especialistas e lá tem as atribuições, o que o serviço social vai fazer e como é que vai fazer, quais são os resultados, a gente sempre faz o plano, a gente nem fez ainda, deve estar começando o período já de entrega, de fazer para entregar. [...] Na realidade eu posso pegar os dados do PPP que eu faço pesquisa para a construção do perfil das famílias, de renda, quantidade de filhos, religião, um monte de coisa que eu boto nesse questionário do PPP. Eu tiro desse questionário, tiro das sondagens dos professores e do caderno, das coisas que eu anoto durante o ano. (E9, 2018 – Grifos nossos).

Um projeto específico do serviço social não, porque aqui tudo é feito no coletivo, o nosso plano de trabalho é um plano de trabalho coletivo, aí já é demais, não é? (risos) paralelo a isso você fazer um específico. [...] Não, porque assim, eu costumo... eu, de envolver toda a equipe, porque assim, não funciona, então a gente não é... então não tem como o Serviço Social ser uma ilha dentro da escola. (E5, 2018 – Grifos nossos).

*Não... todos os nossos aqui são em equipe, mesmo, pronto, o plano da gente de trabalho, existe uma a dimensão ali que hoje é bem diferenciada, você pega uma meta, o de hoje, nosso, da escola. [...] na época quando eu iniciei ele foi com a psicóloga, não é? Aí ao longo dos anos todinhos eu fui sempre tendo ajuda ou de um orientador que participou, de um professor, tem mais de um professor aqui que se inclui, que está envolvido nesse trabalho. Mas é sempre nessa questão, porque na realidade o comitê, ele trabalha com foco com a prevenção, mas a partir de dois eixos, que é cidadania e protagonismo e cidadania da questão dos direitos, aqui eu trabalho o ECA, o trabalho infantil e outras tantas situações que têm relacionadas aos meninos, **mas nunca foi assim, eu preparei projeto sozinha, entendeu?** (E2, 2018 – Grifos nossos).*

Existe um plano de ação, é um plano de ação para a equipe do serviço, questões específicas, existe, mas o plano é um plano da equipe, certo? Nesse plano a gente coloca quem vai fazer, quem vai pensar, quem é que vai promover, mas assim, é um plano da equipe. [...] Sinceramente nós fazemos com relação ao ano anterior, sabe? A gente: “ah, o ano passado a gente deu foco nisso, esse ano a gente vai tentar dar um foco maior nisso”. (E10, 2018 – Grifos nossos).

*Hoje aqui, infelizmente **eu não tenho um projeto específico**, tem um plano de ação da equipe. Agora, **dentro desse plano de ação** eu procuro inserir o máximo cada uma de nós, **procuro inserir o máximo que é do Serviço Social**. Aí eu trabalho muito a questão de eleição de representante de turma, bato muito pela questão de reuniões por turma com os pais... (E3, 2018 – Grifos nossos).*

*A escola, no decorrer do ano, realiza vários projetos, **aí a gente aqui enquanto equipe, a gente se distribui**, então, por exemplo, o projeto de educação para a vida, sempre quem fica à frente sou eu, como também um que a gente denominou, que é o ECA na escola, não é? Que aí a gente elaborou aqui a partir de um projeto, então quem fica à frente também sou eu. É... o regimento escolar eu também sempre fico à frente, até porque regimento tem toda uma questão de normas, de deveres, de direitos, exatamente, então assim, eu fico à frente. **E ficar à frente significa que é um projeto que o Serviço Social está fazendo, porque querendo ou não, o pensamento, a teoria que nos fundamenta está ali posta**. (E1, 2018 – Grifos nossos).*

O plano de ação dos especialistas ou plano de trabalho escolar, citado pelos entrevistados, consiste em um documento exigido pela SEDEC todos os anos, devendo conter ações, estratégias, objetivos e metas desenvolvidas para cada segmento ou modalidade de acordo com a realidade de cada unidade de ensino. É solicitado também que, para cada ação, seja designado um profissional responsável, identificando assim, as atribuições que competem a cada um. A entrega do plano de trabalho está atrelada ao recebimento de um adicional de 30% ao vencimento base dos profissionais de suporte pedagógico, dentre estes o assistente social:

§ 1º O pagamento correspondente às 05 (cinco) horas de atividades definidas no § 2º do artigo 16 e a que se refere o caput deste artigo fica condicionado a:

I - para professor, apresentação da frequência mensal da atividade de docência firmada pelo diretor do estabelecimento de ensino.

II - para os profissionais de suporte pedagógico, a apresentação da frequência mensal de atividade pedagógica, assinada pelo diretor de estabelecimento de ensino e **a apresentação anual de plano de trabalho escolar, organizado coletivamente na escola, aprovado pelo Conselho Deliberativo Escolar e pela Secretaria Municipal de Educação e Cultura**. (LEI COMPLEMENTAR nº 60, DE 29 DE MARÇO DE 2010).

No que concerne à necessidade de formulação de um projeto de trabalho do assistente social, no sentido de estabelecer parâmetros da relação profissional com a instituição na qual trabalha, Couto (2009, p. 653) destaca a necessidade do planejamento. Nas palavras da autora:

Embora os princípios norteadores do projeto profissional estejam fundados na perspectiva da construção de uma outra sociedade, é nos parâmetros do capitalismo que se materializa a profissão, e o assistente social é chamado a prestar serviços que podem corroborar o *status quo* ou atuar para criar outras formas de sociabilidade, que problematizem a organização da sociedade. Para que isso ocorra, é necessária uma sólida formação teórica e técnica. É preciso fugir das improvisações, é imperioso planejar o trabalho, dar-lhe sentido teleológico.

Esse projeto de trabalho não se trata de um instrumento ou um simples manual a ser seguido. Deve estar filiado à matriz teórica crítico-dialética, para que a visão de mundo não seja pautada em questões individuais dos sujeitos, mas a expressões intrínsecas ao modo de produção capitalista. Nele, devem constar as possibilidades e os limites colocados ao profissional, frente às suas tarefas. Ademais, é importante que a avaliação dos instrumentos, técnicas e conhecimentos seja constante, articulada aos elementos presentes no espaço sócio-ocupacional, referendados pelos compromissos profissionais.

Nesse sentido,

[...] os projetos de trabalho são necessários e essenciais, para não se sucumbir nas tramas do real e no pragmatismo individual que busca capturar o trato da questão social. Todos os assistentes sociais, quando da ocupação de um espaço profissional, estão desafiados a estabelecer projetos de trabalho que possam lhes assegurar o reconhecimento do valor social de seu trabalho e que servirão de instrumento potente na busca de afirmação do projeto ético político profissional. (COUTO, 2009, p. 662).

Quanto à realização de pesquisas ou levantamentos com os usuários para subsidiar ações profissionais, os entrevistados relataram com maior frequência levantamentos de faltas dos estudantes, conforme os fragmentos abaixo:

Eu faço levantamento de faltas, famílias que eu vejo em situação precária, em grande risco, de vulnerabilidade social, eu envio pareceres, mas pesquisa não. (E4, 2018 – Grifos nossos).

É, isso aí a gente tem que fazer e muitas vezes é uma das coisas que eu digo, que muitas também deixam a desejar nesse sentido de a gente não ter tempo é justamente isso, que eu sempre digo aos professores: “professores, se o aluno aponta em uma falta, se é frequente ele estar ausente da sala você tem que passar para mim, porque eu não estou dentro da sala todo dia, todo horário”,

mesmo porque a gente tem, no caso eu passo pelos três horários, só tem eu de assistente social aqui na escola - mais de 800 alunos - e só tem um assistente social. [...] E outras é o **levantamento com relação assim, porque se a questão do que eu estava falando, dos meninos estarem trazendo as demandas de sala, não é?** Se a relação não está bem, isso vai dificultando a aprendizagem do aluno, entendeu? Então é um dado importante para a gente também, isso a gente também faz. Como é que está se dando essa relação do professor-aluno na sala, como é que está de um modo geral na escola, na merenda, às vezes eles apontam que foi maltrado na merenda... (E2, 2018 – Grifos nossos).

Então, eu comecei uma com a EJA há uns dois anos atrás para chegar, para conhecer assim, porque tanta evasão na EJA. Aí assim, eu senti pouco apoio. [...] Eu comecei a entrevistar os alunos [...] o perfil da EJA é bem diferente, é bem complicado, principalmente dos Ciclos III e IV, então você entrevista um adolescente da EJA, você já vai saber que ele pode se omitir, ele pode estar dizendo uma coisa ali que não corresponde. [...] porque a realidade dele, o contexto, realmente pode ser uma droga, adicção, pode ser alguma coisa mais séria e tem viú? Ainda vai dizer, aí na hora da entrevista eu percebi que ele, no final tinha a questão da saúde que eu botei no questionário, aí quando chegou na saúde que perguntava, entrava na questão da saúde, da droga, adicção, muitos diziam: “nunca”. [...] Aí eu fiz para entender, só que eu não queria socializar, levar para a frente, eu não vou fazer uma pesquisa só por fazer, se for para modificar a rotina, se for para entrar na dinâmica, para modificar parâmetros, eu faço, se for só para fazer pesquisa eu não vou mais fazer, perder tempo. Eu queria fazer para impactar na evasão da EJA, que nunca mudou. (E8, 2018 – Grifos nossos).

É, eu já fiz, eu já fiz no setor de economia mesmo, sabe? É comum, porque a gente tinha uma demanda aqui assim, aqui era muito carente. Agora não, as coisas estão melhores, depois que Lula entrou e ficou um negócio melhor, mas antes, antes era uma calamidade aqui na escola e eu fazia já para ver quem era que tinha a situação menos, não é, para a gente poder conseguir algum mantimento, alguma coisa, assim. Aí eu fiz, mas faz uns cinco ou seis anos que não fiz mais nada, não.

Na verdade tem alguns, **muitos dos dados são para atender as demandas da SEDEC, eles pedem muitos dados,** a gente faz junto com o pessoal da Secretaria esses levantamentos, sabe? Mas eu, vamos dizer assim, da minha área de atuação, não, a gente faz de uma forma geral, a equipe. A SEDEC pede todo ano muitos dados, a gente sempre dá, mas não que seja específico do serviço social, não. [...] **Eu sempre estou olhando os diários,** agora, por exemplo, passa, é que nesse período está sem diário, mas os professores passam a presença e a gente adotou uma forma de trabalhar esse ano diferente, esses primeiros dias que a gente está sem o diário ainda, de estar passando no terceiro horário para o professor que está ainda naquele horário uma lista só para toda a... para a turma. Está sendo bom para acompanhar. (E10, 2018 – Grifos nossos).

*Esse ano está bem comprometido, mas assim, é um projeto que eu faço pesquisa e **é uma pesquisa permanente, que é com relação aos alunos faltosos, a questão da frequência escolar.** Então assim, é um trabalho que eu faço um levantamento dos alunos faltosos, que eu convido os pais para virem à escola, não é? Para fazer o registro numa fichinha que eu criei dos motivos que estão impedindo a criança de frequentar e a partir da conversa que eu tenho com ele, eu fico acompanhando essas crianças para ver se continuam faltando e chamando a atenção do pai, não é? Compreendendo por um lado os motivos, mas também mostrando para eles quais são as perdas que acaba acontecendo por outro. (E1, 2018 – Grifos nossos).*

Alguns profissionais relataram a realização de pesquisas para captar demandas, objetivando realizar um diagnóstico da realidade escolar. Vejamos:

*[...] é mais para o PPP, **para a atualização do PPP, quando a gente vai atualizar tem uma parte lá que a gente caracteriza a população atendida pela escola.** Aí eu fiz, é um trabalho, porque eu mando para todas as famílias, acho que 90% responde, aí depois eu tenho que tabular os dados, apresentar aqui em reunião para os professores. Aí a partir dessas informações a gente pode fazer muita coisa para ter um desdobramento legal. (E9, 2018 – Grifos nossos).*

*[...] **tem coisa que assim, que até professor não observa na sala de aula, mas a gente observa,** por exemplo, se eu observo, eu tenho um olhar assim meio clínico para algumas coisas, se eu observo aquilo ali, eu começo a fazer, não é? Não é uma pesquisa, não vou botar no papel, mas aí eu começo a conversar com a professora de educação física, a professora da sala de aula, como é que aquela criança está ali, as meninas, as inspetoras, como é que aquelas crianças se comportam na hora do intervalo para que a gente possa começar a levantar e aí vou discutindo coletivamente com as pessoas para que a gente possa chegar a alguma, à resolução de algum problema. Então a gente já descobriu aqui coisas bem interessantes. [...] aí com família, a gente - por exemplo, a questão dos conflitos das crianças - a gente acaba descobrindo que existe o mesmo conflito em casa, de violência, então a situação de violência doméstica aqui é bem sério **e aí a gente vai trazendo as famílias para discutir sobre a questão da violência doméstica e quais os encaminhamentos podem ser feitos.** (E5, 2018 – Grifos nossos).*

***Eu pretendo muito fazer um trabalho voltado sobre o bullying, não é?** Aqui na escola, muito bom... [...] **sobre preconceito, que aqui tem muito,** você sabe que os adolescentes, sempre surge, você já viu que isso faz até parte do cotidiano, do dia a dia deles e também estão em fase de transformação, aquela coisa e também muitos deles também da educação em casa, então eu pretendo trabalhar muito isso aí, sobre o preconceito e sobre o bullying em si. (E7, 2018 – Grifos nossos).*

*Esse ano, como a gente está com o Ciclo III e o IV, era um grupo que a gente não tinha na escola, **para saber quais as necessidades de discussão, como os meninos estavam reagindo em relação ao***

aluno LGBT, não é? [...] porque ele veio reclamar que estava sofrendo bullying [...] é uma forma até de eles se auto-analisarem, aí a gente fez um questionário, aplicou, depois disso a gente fez algumas inserções como vídeos, debates na escola, trouxe pessoas, até de movimentos. (E3, 2018 – Grifos nossos).

Percebemos nas falas a preocupação em atender às demandas colocadas pela instituição empregadora, como também a necessidade de subsídios para nortear ações e projetos profissionais. Para Guerra (2009, p. 705), a atitude investigativa e a pesquisa são elementos constitutivos do exercício profissional do assistente social. Portanto, “para intervir, é preciso conhecer, para o que há de se ter procedimentos adequados”.

[...] no nível das competências técnico-operativas, a pesquisa desenvolve nossa capacidade de investigar as instituições, seus usuários, as demandas profissionais, os recursos institucionais, as agências financiadoras, o orçamento. Permite preparar respostas qualificadas às demandas institucionais, organizacionais ou dos movimentos sociais, vislumbradas no projeto de intervenção profissional. Pela via da pesquisa é facultado ao profissional formular respostas que não apenas atendam às demandas, mas que, compreendendo o conteúdo político delas e o contemplando, ele possa reconstruí-las criticamente. (GUERRA, 2009, p. 715).

Objetivando a reflexão da prática profissional e apontamentos para o futuro da inserção de assistentes sociais na política de educação, solicitamos aos entrevistados sugestão/ sugestões para que as práticas do assistente social no espaço escolar sejam cada vez mais qualificadas. Obtivemos respostas diversas, as quais, sinteticamente apontaram para:

- Organização de equipes por turno, com o objetivo de amenizar a sobrecarga de trabalho e oferecer um atendimento melhor aos usuários;
- Valorização do profissional de Serviço Social dentro da escola;
- Investimento em formações continuadas de qualidade, que sejam direcionadas para as reais necessidades dos profissionais;
- Participação dos profissionais de forma ativa nos espaços de discussão coletiva da categoria profissional e troca de experiências;

- Aproximação mais efetiva entre a academia e os espaços sócio-ocupacionais nos quais há assistentes sociais atuando, seja através do estágio supervisionado, seja por vias de cursos de formação;
- Aprofundamento das discussões sobre as especificidades de atuação dos assistentes sociais na educação, e em especial, no espaço escolar;
- Aprofundamento do entendimento da instrumentalidade do Serviço Social na educação;
- Fortalecimento do trabalho em equipe;
- Incentivo à interação entre a comunidade e a escola;
- Compromisso com o estudo e com a qualificação profissional frequente.

Nesse cenário,

As condições que circunscrevem o trabalho do assistente social expressam a dinâmica das relações sociais vigentes na sociedade. O exercício profissional é necessariamente polarizado pela trama das relações e interesses sociais e participa tanto dos mecanismos de exploração e dominação quanto, ao mesmo tempo e pela mesma atividade, de respostas institucionais e políticas às necessidades de sobrevivência das classes trabalhadoras e da reprodução do antagonismo dos interesses sociais [...] (IAMAMOTO, 2014, p. 610 – Grifos nossos).

Diante das análises expostas ao longo deste capítulo, apreendemos que a instrumentalidade se apresenta no cotidiano profissional de forma contraditória, ora numa perspectiva rotineira, fragmentada e burocratizada, ora numa perspectiva emancipatória, através da garantia e incentivo à participação da população usuária nas decisões institucionais; no compromisso ético e no posicionamento profissional contra o policiamento dos comportamentos e em favor da liberdade dos usuários; no compromisso com uma educação de qualidade, na perspectiva de mobilizar meios para garantir o acesso e permanência dos usuários na escola; no combate à discriminação e todas as formas de preconceito de raça, gênero, orientação sexual, na perspectiva de valorização da diversidade e inclusão social; no atendimento às formas de violência evidenciadas no contexto escolar; na perspectiva de compromisso com o aprimoramento intelectual e com a qualificação profissional. Assim sendo, não podemos afirmar que a instrumentalidade na realidade investigada, permanece no âmbito da razão instrumental, mas convive com ambas as racionalidades elucidadas

por Guerra (2014), ou seja, lança mão da razão instrumental e vai além, em busca da razão dialética.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho aspirou ao entendimento da materialização da instrumentalidade no cotidiano profissional dos assistentes sociais inseridos nas escolas municipais de João Pessoa – PB. Para realizar essa empreitada, propomos inicialmente a discussão teórica acerca da instrumentalidade do Serviço Social, levando em consideração seus elementos constitutivos e as particularidades da área de educação. Ressaltamos, nesse ponto, que houve dificuldades teóricas na articulação das duas temáticas,

devido à falta de produções que abordassem a instrumentalidade do Serviço Social na educação. Todavia, esse fato não se tornou um entrave para o desenvolvimento da pesquisa, pois buscamos a articulação entre autores conceituados na área do Serviço Social, das Ciências Sociais e da Filosofia, em busca da descoberta da essência do fenômeno estudado.

A pesquisa revelou que, apesar de os assistentes sociais entrevistados apresentarem uma concepção de instrumentalidade reduzida aos instrumentos e técnicas, os discursos evidenciaram intervenções para além das atividades burocráticas e rotineiras, através da busca de formulação de projetos para a instituição; de pesquisas com os usuários para a fundamentação da prática; de fortalecimento ao protagonismo infanto-juvenil e de fortalecimento à gestão democrática das unidades de ensino. Por outro lado, as demandas mais citadas foram o disciplinamento dos estudantes, a mediação de conflitos e o controle da frequência, o que é problemático, diante da renovação crítica do Serviço Social, visto que o profissional não tem competência técnica para mediar conflitos, não havendo justificativas nas normativas da profissão que assegurem essa prática. Além disso, o disciplinamento ora remete ao enquadramento dos usuários à lógica institucional, carregando um viés psicologizante da prática profissional, ora caminha para uma perspectiva investigativa, no sentido de avaliar se determinado comportamento agressivo e desafiador encontra-se relacionado a alguma expressão da questão social. Já com relação ao acompanhamento da frequência, há uma contradição nessa demanda, uma vez que revela o controle e as exigências da SEDEC diante de dados e melhorias no Ideb das escolas, bem como o esforço dos profissionais em garantir a permanência dos estudantes nas escolas.

Quanto à análise da articulação entre as dimensões teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa no cotidiano dos entrevistados e a contribuição para a consolidação do projeto ético-político profissional, inicialmente destacamos que a pesquisa nos revelou que mesmo diante da racionalidade neoliberal em vigor, em tempos de barbárie exacerbada e de conservadorismo avassalador, os profissionais demonstraram que não perderam a capacidade crítica, buscando sempre o entendimento das demandas para além do âmbito escolar, bem como questionando a qualidade da inserção do Serviço Social nesse espaço. Como exemplos ilustrativos podemos citar o repúdio à descaracterização das especificidades profissionais e a

negação do tratamento dado às expressões da questão social de forma individualizante. Tais características favorecem o fortalecimento da instrumentalidade crítica, pois reafirmam as atribuições privativas dos assistentes sociais e reconhecem as expressões da questão social como fruto de relações contraditórias entre capital e trabalho.

Salientamos que a metodologia proposta se mostrou adequada ao longo das análises, permitindo uma aproximação minuciosa aos discursos dos entrevistados, suas formas de intervenção e de apreensão da realidade, o que nos possibilitou refutar a hipótese inicial de que a instrumentalidade dos profissionais permanecia no nível da razão instrumental. Ao final das apreciações, foi possível concluir que ambas as racionalidades (instrumental e dialética) estão em disputa nas intervenções do Serviço Social, mas que os profissionais conseguem realizar mediações em busca do alcance do nível da instrumentalidade como mediação, ancorada na razão dialética. Isso foi evidenciado na busca pela materialização do projeto ético-político profissional, quando os assistentes sociais afirmaram compromissos ético-políticos com a população usuária e com a luta geral da classe trabalhadora.

Destarte, avaliamos que os objetivos da pesquisa foram alcançados, mas não esgotados, visto que todo processo científico deixa lacunas, afinal a realidade é complexa e mutável. “[...] o tema [...] ainda possui lacunas a serem preenchidas pelas sistematizações da prática, pela pesquisa rigorosa e pela produção do conhecimento na área” (GUERRA, 2013, p. 23).

Conclusivamente, destacamos a importância da presença de assistentes sociais no âmbito das escolas, não somente para atuar nas diversas expressões da questão social, mas no sentido de contribuir diretamente para a materialização dos currículos através dos temas transversais dos Parâmetros Curriculares Nacionais, com projetos que versem sobre temáticas como ética, direitos humanos e diversidade, bem como na contribuição na formação de professores. Durante a pesquisa, os profissionais revelaram que desenvolvem projetos sobre o ECA, questão de gênero e atividades de combate ao preconceito e à discriminação. Vale salientar também a contribuição dos assistentes sociais na construção dos Projetos Políticos Pedagógicos das unidades escolares e o incentivo à participação da comunidade escolar nessa construção, pois através disso, é possível defender uma concepção de educação para

além das instituições formais, com vistas à formação para a vida e emancipação humana.

Há mais de três décadas, nos moldes da “grande política”, vimos recusando a nos aprisionar nas teias dos fetiches do capital nesses tempos de hegemonia das finanças. Com base na economia política do trabalho e da aliança com as forças progressistas, acenamos a bandeira da luta política, que dá alento e esperança à construção histórica de outra forma de organização da vida social que possa a vir contemplar o desenvolvimento de cada um e de todos os indivíduos sociais. (IAMAMOTO, 2014, p. 610).

Os tempos urgem pelo aprofundamento do debate da instrumentalidade do Serviço Social na educação, devido às ameaças e golpes que esta política vem sofrendo, sobretudo em um contexto de governo ultraliberal. É necessária a articulação com os movimentos sociais e com as entidades representativas da categoria profissional (CFESS-CRESS), sobretudo os movimentos dos educadores, em busca da defesa da educação pública, laica, presencial e de qualidade. As formações continuadas necessitam de aprofundamento e reorganização, de forma que atendam às necessidades colocadas pelos assistentes sociais e vislumbrem o compromisso com a prestação de serviços de qualidade à população usuária. Faz-se urgente, no âmbito de cada escola, a construção de projetos profissionais pautados na perspectiva do PEPP, a fim de combater a descaracterização das especificidades profissionais e de afirmar os princípios ético-políticos do Serviço Social dentro das instituições.

REFERÊNCIAS

ABEPSS. **Diretrizes Curriculares da ABEPSS**. Disponível em: <<http://www.abepss.org.br/diretrizes-curriculares-da-abepss-10>>. Acesso em: 29 set. 2019.

_____. **Diretrizes Gerais para o curso de Serviço Social**. Rio de Janeiro, novembro de 1996.

ALESSI, Gil. **Entenda o que é a PEC 241 (ou 55) e como ela pode afetar sua vida.** Disponível em:
<https://brasil.elpais.com/brasil/2016/10/10/politica/1476125574_221053.html>.
Acesso em: 04 ago. 2018.

ALMEIDA, Bernadete de Lourdes Figueiredo de. **80 anos do Serviço Social no Brasil:** recorte histórico da formação do Assistente Social na Paraíba. In: RONDON, Elizabeth Alcoforado; ARAÚJO, Sandra Simone Moraes de. (Orgs.). Movimento de Reconceitualização: história, memória e impactos nas políticas públicas. p. 17-53. Recife: EDUPE, 2016.

ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira de. **Serviço Social e política educacional:** um breve balanço dos desafios desta relação. CRESS-MG, 2003. Disponível em
<<http://www.cress-mg.org.br/arquivos/Servi%C3%A7o-Social-e-pol%C3%ADtica-educacional-Um-breve-balan%C3%A7o-dos-avan%C3%A7os-e-desafios-desta-rela%C3%A7%C3%A3o.pdf>>. Acesso em: 20 jan. 2017.

_____. **A educação como direito social e a inserção dos assistentes sociais em estabelecimentos educacionais.** In: O serviço Social e a Política Pública de Educação, Minas Gerais, 2005.

AMARO, Sarita. **Serviço Social em escolas:** fundamentos, processos e desafios. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

ANDRADE; Alcilene da Costa; OLIVEIRA, Cristina Chaves; RIBEIRO, Geniely Assunção. **Visitando o passado, entendendo o presente, pensando o futuro:** o serviço social na educação no município de João Pessoa/PB. I Seminário Internacional de Serviço Social na Educação. Unesp, Franca, 2017. Disponível em: <<http://www.inscricoes.fmb.unesp.br/publicacao.asp?codTrabalho=MjQzMDU=>> . Acesso em: 04 jul. 2018.

ANTIQUERA, Daniel de Campos. **De Edson Luís a Marielle Franco:** cinquenta anos de um caminho aos extremos. In: VASCONCELOS, Diva Helena Frazão de.; ALCOFORADO, Elizabeth; FERREIRA, Fábio Alves (Orgs.). Crise política e social: ofensiva neoconservadora e neoliberal, estratégias e enfrentamento. Recife: Edupe, 2018.

ASSUMPÇÃO, Raiane Patrícia Severino; CARRAPEIRO, Juliana de Magalhães. **Ditadura e Serviço Social no Brasil:** contribuições para prosseguir rompendo com o conservadorismo na profissão. Revista Lutas Sociais, São Paulo, vol. 18, n. 32, p. 105-118, jan./jun. 2014.

BACKX, Sheila. **O Serviço Social na educação.** In: REZENDE, Ilma; CAVALCANTI, Ludmila Fontenele. (Orgs.). Serviço Social e políticas sociais. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2009.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo** (tradução de Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro). São Paulo: Edições 70, 2011.

BEHRING, Elaine Rossetti; BOSCHETTI, Ivanete. **Política Social: fundamentos e história.** (Biblioteca básica de Serviço Social; v.2). 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

BONI, Valdete; QUARESMA, Sílvia Jurema. **Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais.** Revista em Tese (Revista Eletrônica de Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC). vol. 2 nº 1 (3), janeiro-julho/2005, p. 68-80.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 24 jan. 2017.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 04 jul. 2018.

_____. **LDB: Lei de diretrizes e bases da educação nacional.** 2. ed. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2018.

_____. Lei nº 12.317, de 26 de agosto de 2010. **Acrescenta dispositivo à Lei no 8.662, de 7 de junho de 1993, para dispor sobre a duração do trabalho do Assistente Social.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12317.htm>. Acesso em: 20 set. 2019.

_____. Lei nº 8.662, de 07 de junho de 1993. **Dispõe sobre a profissão de Assistente Social e dá outras providências.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8662.htm>. Acesso em: 30 set. 2019.

BRAZ, Marcelo. **A hegemonia em xeque. Projeto ético-político do Serviço Social e seus elementos constitutivos.** Revista Inscrita, Brasília, DF, v.7, n. 10, p. 5-10, nov. 2007.

BROWN, Wendy. **Cidadania Sacrificial: neoliberalismo, capital humano e políticas de austeridade.** Pequena Biblioteca de Ensaios, Zazie Edições, 2018.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. **Projeto de Lei Nº 867, de 2015.** Inclui, entre as diretrizes e bases da educação nacional, o “Programa Escola sem Partido. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/sileg/integras/1317168.pdf>>. Acesso em: 13 ago. 2018.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. **PL 3688/2000.** Dispõe sobre a introdução de assistente social no quadro de profissionais de educação em cada escola. Disponível em: <<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=20050>>. Acesso em: 08 abr. 2019.

CÂMARA MUNICIPAL DE JOÃO PESSOA. **Projeto de Lei Ordinária 1133/2007.** Cria o serviço social escolar nas escolas públicas do município de João Pessoa, com o objetivo de prestar assistência social aos alunos e seus familiares. Disponível em:

<http://177.200.32.195:9673/sapl/consultas/materia/materia_mostrar_proc?cod_materia=7496>. Acesso em: 26 jun. 2018.

CFESS. **Subsídios para a atuação de assistentes sociais na Política de Educação**. Brasília: Gestão 2011-2014, 2012a.

_____. **Acompanhamento dos Projetos de Lei em tramitação na Câmara dos Deputados e no Senado**. Disponível em: <<http://www.cfess.org.br/arquivos/acompanhamento-projetosdelei-agosto-2016.pdf>>. Acesso em: 08 abr. 2019.

_____. **Conselhos federais, associações de ensino e instituições que compõem o CNS se posicionam contra o EaD**. Disponível em: <<http://www.cfess.org.br/visualizar/noticia/cod/1434>>. Acesso em: 20 set. 2019.

_____. **Assistentes Sociais no Brasil: elementos para o estudo do perfil profissional**. Brasília: CFESS, 2005.

_____. **PL Educação é aprovado na Câmara dos Deputados e vai à sanção presidencial**: projeto visa a inserir o Serviço Social e a Psicologia na rede de educação básica. Disponível em: <<http://www.cfess.org.br/visualizar/noticia/cod/1619>>. Acesso em: 26 set. 2019.

_____. **Resolução CFESS nº 493/2006, de 21 de agosto de 2006**. Dispõe sobre as condições éticas e técnicas do exercício profissional do assistente social. Disponível em: <http://www.cfess.org.br/arquivos/Resolucao_493-06.pdf>. Acesso em: 26 set. 2019.

_____. **Código de Ética do/a assistente social comentado**. São Paulo: Cortez, 2012b.

_____. **Resolução CFESS nº 557/2009, de 15 de setembro de 2009**. Dispõe sobre a emissão de pareceres, laudos, opiniões técnicas conjuntos entre o assistente social e outros profissionais. Disponível em: <http://www.cfess.org.br/arquivos/Resolucao_CFESS_557-2009.pdf>. Acesso em: 04 out. 2019.

_____. **Atribuições privativas do/a assistente social em questão**. 1. ed. Brasília-DF, 2012c.

COELHO, Marilene. **Imediaticidade na prática profissional do Assistente Social**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2013.

CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE. **Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012**.

CORTÊS, Sarah Tavares. **A articulação da instrumentalidade no exercício profissional do assistente social em Natal/RN**. 2013. 155 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal – RN.

COUTO, Berenice Rojas. **Formulação de projeto de trabalho profissional**. In: CFESS. Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009.

GRESS-SP. **Posição Preliminar sobre Serviço Social e Mediação de Conflitos**. São Paulo: RS Press Editora, 2016.

DENTZ, Marta Von; SILVA, Roberto Rafael Dias da. **Dimensões históricas das relações entre educação e Serviço Social**: elementos para uma revisão crítica. Serviço Social & Sociedade, São Paulo, n. 121, p.7-31, jan./mar. 2015.

DESLANDES, Suely Ferreira. **O projeto de pesquisa como exercício científico e artesanato intelectual**. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.); DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade. 32. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

DESLAURIERS, Jean-Pierre; KÉRISIT, Michèle. **O delineamento de pesquisa qualitativa**. In: POUPART, Jean. et al. A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos. Tradução de Ana Cristina Nasser. 4 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. (Coleção Sociologia).

RESOLUÇÃO Nº 15, DE 13 DE MARÇO DE 2002 (DIRETRIZES CURRICULARES PARA OS CURSOS DE SERVIÇO SOCIAL). Disponível em: <http://www.abepss.org.br/arquivos/textos/documento_201603311141012990370.pdf>. Acesso em: 13 mar. 2019.

DUARTE, Rosália. **Entrevistas em pesquisas qualitativas**. Educar, Curitiba, n. 24, p. 213-225, Editora UFPR, 2004.

FALEIROS, Vicente de Paula. **O Serviço Social no cotidiano**: fios e desafios. Serviço Social & Sociedade, São Paulo, n. 120, p. 706-722, out./dez. 2014.

FÉRRIZ, Adriana Freire Pereira. et al. **A produção do conhecimento e a legislação sobre a inserção do assistente social na Política de Educação no Brasil**. Disponível em: <<http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2017/pdfs/eixo13/aproducaodoconhecimentoealegislacaosobreainsercaodoassistentesocialnapoliticadeeducacaonobrasil.pdf>>. Acesso em: 04 jul. 2018.

FORTI, Valeria. **Prefácio**. In: SANTOS, Cláudia Mônica dos; BACKX, Sheila; GUERRA, Yolanda (Orgs.). A dimensão técnico-operativa no Serviço Social: Desafios contemporâneos. 2. ed. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2013.

FREIRE, Paulo. **Política e educação**: ensaios. 5 ed. São Paulo, Cortez, 2001. (Coleção Questões de Nossa Época. v. 23).

_____. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Coleção leitura. 31 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A gênese das teses do Escola sem partido**: esfinge e ovo da serpente que ameaçam a sociedade e a educação. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). Escola “sem” partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017.

GADOTTI, Moacir. **Escola cidadã**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1997. (Coleção questões da nossa época. v.24).

GALLO, Marcelo. **Desigualdade, conservadorismo e pensamento social brasileiro**: na trilha de pistas para entender o cenário atual brasileiro. In: VASCONCELOS, Diva Helena Frazão de.; ALCOFORADO, Elizabeth; FERREIRA, Fábio Alves (Orgs.). Crise política e social: ofensiva neoconservadora e neoliberal, estratégias e enfrentamento. Recife: Edupe, 2018.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOHN, Maria da Glória. **Movimentos sociais e educação**. 8. ed. (Coleção questões da nossa época), v. 37. São Paulo: Cortez, 2012.

GOUVÊA, Maria da Conceição Meireles. **O Serviço Social no Espaço Escolar**. In: O serviço Social e a Política Pública de Educação, Minas Gerais, 2005.

GROULX, Lionel-Henri. **Contribuição da pesquisa qualitativa à pesquisa social**. In: POUPART, Jean. *et al.* A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos. Tradução de Ana Cristina Nasser. 4 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. (Coleção Sociologia).

GRUPO BANCO MUNDIAL. **Um ajuste justo**: análise da eficiência e equidade do gasto público no Brasil. Novembro de 2017.

GUERRA, Yolanda. **A instrumentalidade no trabalho do assistente social**. Disponível em: <<http://canaldoassistentesocial.com.br/wp-content/uploads/2018/04/instrumentalidade-e-ss.pdf>>. Acesso em: 07 ago. 2018.

_____. **A instrumentalidade do Serviço Social**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

_____. **Apresentação à 10ª edição**. A conquista da maioria: o debate sobre “A instrumentalidade do Serviço Social” 18 anos depois. In: GUERRA, Yolanda. A instrumentalidade do Serviço Social. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

_____. **A dimensão técnico-operativa do exercício profissional**. In: SANTOS, Cláudia Mônica dos; BACKX, Sheila; GUERRA, Yolanda (Orgs.). A dimensão técnico-operativa no Serviço Social: Desafios contemporâneos. 2. ed. Juiz de Fora. Editora UFJF, 2013.

_____. **Nas pegadas dos 80 anos de história do Serviço Social**: o debate da instrumentalidade como marco. In: SILVA, Maria Liduína de Oliveira e (org.). Serviço Social no Brasil: história de resistências e de ruptura com o conservadorismo. São Paulo: Cortez, 2016.

_____. **A dimensão investigativa no exercício profissional.** In: CFESS. Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009.

HARVEY, David. **O enigma do capital e as crises do capitalismo.** Tradução de João Alexandre Pechanski. São Paulo: Boitempo, 2011.

HELLER, Agnes. **O cotidiano e a história.** Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 6 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

HOBSBAWM, Eric. **Era dos Extremos: o breve século XX (1914-1991).** Tradução de Marcos Santarrita. 2 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

IAMAMOTO, Marilda Villela. **O Serviço Social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional.** 26. ed. São Paulo: Cortez, 2015.

_____. **Renovação e conservadorismo no Serviço Social: ensaios críticos.** 12. Ed. São Paulo: Cortez, 2013.

_____. **A formação acadêmico-profissional no Serviço Social brasileiro.** Serviço Social & Sociedade, São Paulo, n. 120, p. 609-639, out./dez. 2014.

_____. **Projeto profissional, espaços ocupacionais e trabalho do assistente social na atualidade.** In: CFESS. Atribuições privativas do/a assistente social em questão. 1. ed. Brasília-DF, 2012.

JOÃO PESSOA. Lei municipal nº 11.385, de 16 de janeiro de 2008. **Cria o Serviço Social escolar nas escolas públicas do município de João Pessoa e adota outras providências.**

_____. Lei complementar nº 60, de 29 de março de 2010. **Dispõe sobre o Plano de Cargos, carreira e remuneração dos profissionais da educação do município de João Pessoa, e dá outras providências.**

_____. **Plano Municipal de Educação de João Pessoa (2015-2025).** João Pessoa, 2015.

_____. Lei nº 11.607, de 23 de dezembro de 2008. **Institui o Programa Escola Nota 10 no âmbito do município de João Pessoa e dá outras providências.**

_____. Decreto nº 9106-a, 13 de dezembro de 2017. **Regulamenta a concessão do Prêmio Escola Nota 10, instituído pela Lei Municipal nº 11.607/2008, de 23 de dezembro de 2008, por meio do processo de quantificação da avaliação de Aprendizagem e Formação Continuada dos (as) Profissionais das Escolas Municipais de Ensino Fundamental (EMEF), dá outras providências.**

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto.** Rio de Janeiro: Paz e terra, 1995.

_____. **Dialética do concreto.** Rio de Janeiro: Paz e terra, 1989.

LEFEBVRE, Henri. **Marxismo**: uma breve introdução. (Tradução de William Lagos). Porto Alegre, RS, L&PM, 2017.

LIMA, Rita de Lourdes de. **Formação profissional em Serviço Social e gênero**: algumas considerações. Revista Serviço Social e Sociedade, São Paulo, nº 117, p. 45-68, jan./ mar. 2014.

LIMA, Adriana Rosado Maia de. et al. **A inserção do Serviço Social na educação básica no município de João Pessoa**: memória e identidade de um processo em construção. In: FÉRRIZ, Adriana Freire Pereira; BARBOSA, Mayra de Queiroz. (Orgs.). Panorama da inserção do/a assistente social na política de educação. Salvador: EDUFBA, 2019.

LOPES, Josefa Batista. **50 anos do Movimento de Reconceituação do Serviço Social na América Latina**: a construção da alternativa crítica e a resistência contra o atual avanço do conservadorismo. R. Pol. Públ., São Luís, v. 20, n 1, p. 237-252, jan./jun. 2016.

LÖWY, Michael. **Ideologias e ciência social**: elementos para uma análise marxista. 20. ed. São Paulo: Cortez, 2015.

MACHADO, Aline Maria Batista. **Serviço Social e educação popular**: diálogos possíveis a partir de uma perspectiva crítica. Serviço Social e Sociedade nº 109. São Paulo: Cortez, 2012.

MACHADO, Aline Maria Batista; SILVA, Andrêsa Melo da; TOLENTINO, Graziela Mônica Pereira. **Paulo Freire e a educação popular na história do Serviço Social brasileiro (1980-2010)**. Serviço Social & Sociedade, São Paulo, n. 134, p. 70-87, jan./abr. 2019.

MARSIGLIA, Regina Maria Giffoni. **O projeto de pesquisa em Serviço Social**. In: Capacitação em Serviço Social e Política Social, Módulo 5: intervenção e pesquisa em serviço social – Brasília – UnB, Centro de Educação Aberta, Continuada, a Distância, 2001. (p.19-44).

MARTINS, Eliana Bolorino Canteiro. **O Serviço Social no âmbito da política educacional**: dilemas e contribuições da profissão na perspectiva do Projeto Ético-Político. In: SILVA, Marcela Mary José da. (Org.). Serviço Social na educação: teoria e prática. 2. ed. Campinas, SP: Papel Social, 2014.

MARX, Karl. **Contribuição à crítica da economia política**. Tradução e introdução de Florestan Fernandes. 2 ed. São Paulo: Expressão popular, 2008.

_____. **O Capital**: crítica da economia política. Livro I: o processo de produção do capital. Tradução de Rubens Enderle. 2 ed. São Paulo: Boitempo, 2011.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Textos sobre educação e ensino**. (Tradução de Rubens Ricardo Frias). São Paulo: Centauro, 2004.

_____. **Manifesto do partido comunista**. 1 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2008. 68 p.

MEDEIROS, Izabelle Emanuele Santos. **A questão da instrumentalidade do Serviço Social e as dimensões prático-sociais no exercício profissional do assistente social na área de educação**. 2013. 261 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal – RN.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.); DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. 32. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; COSTA, António Pedro. **Fundamentos Teóricos das Técnicas de Investigação Qualitativa**. Revista Lusófona de Educação, nº 40, p. 139-153, 2018.

MONTAÑO, Carlos. **A natureza do Serviço Social**: um ensaio sobre a gênese, a “especificidade” e sua reprodução. São Paulo: Cortez, 2007.

MORENO, Ana Carolina. **Quase 200 mil bolsistas da Capes podem ficar sem bolsa se orçamento de 2019 sofrer corte, diz conselho**. Disponível em: <<https://g1.globo.com/educacao/noticia/2018/08/02/quase-200-mil-podem-ficar-sem-bolsa-se-orcamento-de-2019-sofrer-corte-diz-conselho-da-capes.ghtml>>. Acesso em: 13 ago. 2018.

NETTO, José Paulo. **Introdução ao método da teoria social**. In: CFESS. Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009.

_____. Prefácio à 1ª edição. In: GUERRA, Yolanda. **A instrumentalidade do Serviço Social**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

_____. **Para uma história nova do Serviço Social no Brasil**. In: SILVA, Maria Liduína de Oliveira e. (Org.). **Serviço Social no Brasil: história de resistências e de ruptura com o conservadorismo**. p. 49-76. São Paulo: Cortez, 2016.

_____. **O projeto ético-político profissional do Serviço Social brasileiro**. Lusíada. *Intervenção Social*, Lisboa, n.º 42/45. p. 229-242 (2º semestre de 2013 a 1º semestre de 2015).

NOBRE, Fábio. et al. **A amostragem na pesquisa de natureza científica em um campo multiparadigmático**: peculiaridades do método qualitativo. *Revista Espacios*, vol. 38, n. 22, p. 13-23, 2017.

OLIVA, Maria Herlinda Borges. **Política de Estado e prática social**. São Paulo: Cortez, 1987.

OLIVEIRA, Elida. **Bolsonaro assina projeto de lei que pretende regulamentar a educação domiciliar no Brasil**. Disponível em: <<https://g1.globo.com/educacao/noticia/2019/04/11/bolsonaro-assina-projeto-de-lei-que-pretende-regulamentar-a-educacao-domiciliar-no-brasil.ghtml>>. Acesso em: 11 abr. 2019.

OLIVEIRA, Jullymara Lais Rolim de. **Explorando outros cenários: O Serviço Social no espaço escolar**. 2013. 196 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa – PB.

PIANA, Maria Cristina. **A construção do perfil do assistente social no cenário educacional**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009a.

_____. **Serviço Social e educação: olhares que se entrecruzam**. Serviço Social e Realidade, Franca, v.8, n.2, p. 182-206, 2009b.

PIRES, Álvaro P. **Amostragem e pesquisa qualitativa: ensaio teórico e metodológico**. In: POUPART, Jean. et al. A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos. Tradução de Ana Cristina Nasser. 4 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. (Coleção Sociologia).

PONTES, Reinaldo Nobre. **Mediação e Serviço Social: um estudo preliminar sobre a categoria teórica e sua aproximação pelo Serviço Social**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

PORTAL DA TRANSPARÊNCIA JOÃO PESSOA. **Servidores**. Disponível em: <<http://transparencia.joaopessoa.pb.gov.br/servidores>>. Acesso em: 16 jun. 2018.

POUPART, Jean. et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Tradução de Ana Cristina Nasser. 4 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. (Coleção Sociologia).

_____. **A entrevista de tipo qualitativo: considerações epistemológicas, teóricas e metodológicas**. In: POUPART, Jean. et al. A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos. Tradução de Ana Cristina Nasser. 4 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. (Coleção Sociologia).

QEDU. **João Pessoa: Ideb 2017**. Disponível em: <<https://www.qedu.org.br/cidade/4586-joao-pessoa/ideb?dependence=3&grade=1&edition=2017>>. Acesso em: 13 set. 2019.

_____. **Evasão Escolar**. Disponível em: <<https://academia.qedu.org.br/censo-escolar/evasao-escolar/>>. Acesso em: 27 set. 2019.

RICHARDSON, Roberto Jarry. et al. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3 ed. São Paulo: Atlas, 2012.

SADER, Emir. **Prefácio**. In: MÉSZÁROS, István. A educação para além do capital. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

SALVADOR, Evilásio. **Fundo público e políticas sociais na crise do capitalismo.** Revista Serviço Social e Sociedade, nº 104. São Paulo: Cortez, 2010. p. 605-631.

SANTOS, Cláudia Mônica dos. **Na prática a teoria é outra?** mitos e dilemas na relação entre teoria, prática, instrumentos e técnicas no serviço social. 3. ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2013.

SANTOS, Cláudia Mônica dos; BACKX, Sheila; GUERRA, Yolanda (Orgs.). **A dimensão técnico-operativa no Serviço Social:** Desafios contemporâneos. 2. ed. Juiz de Fora. Editora UFJF, 2013.

SANTOS, Francine Helfreich. **O exercício profissional de assistentes sociais em escolas públicas.** EBR-Educação Básica Revista, vol.1, n.2, 2015. p. 61-74.

SANTOS, Cláudia Mônica dos; FILHO, Rodrigo de Souza; BACKX, Sheila. **A dimensão técnico-operativa do Serviço Social:** questões para reflexão. In: SANTOS, Cláudia Mônica dos; BACKX, Sheila; GUERRA, Yolanda (Orgs.). **A dimensão técnico-operativa no Serviço Social:** Desafios contemporâneos. 2. ed. Juiz de Fora. Editora UFJF, 2013.

SAVIANI, Demerval. **Política Educacional Brasileira:** limites e perspectivas. Revista de Educação, PUC-Campinas, Campinas, n. 24, p. 7-16, junho 2008.

_____. **Crise do Capitalismo, crise política no Brasil e retrocesso na educação.** In: Cadernos de Análises da Conjuntura: contribuições para pensar o futuro a partir do entendimento do presente e análise do passado. Associação dos Amigos da Escola Nacional Florestan Fernandes, n.1, Jan/2018.

_____. **Pedagogia histórico-crítica:** primeiras aproximações. 11. ed. (Coleção educação contemporânea) Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

SENADO FEDERAL. **Consulta pública ao PLS nº 193/ 2016 de autoria do Senador Magno Malta.** Disponível em: <
<https://www12.senado.leg.br/ecidadania/visualizacaomateria?id=125666>>. Acesso em: 13 ago. 2018.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico.** 24 ed. revista e atualizada. São Paulo: Cortez, 2016.

SILVA, Andressa Henning; FOSSÁ, Maria Ivete Trevisan. **Análise de conteúdo:** exemplo de aplicação da técnica para análise de dados qualitativos. Qualit@s Revista Eletrônica. ISSN 16774280. Vol 17. Nº 1, 2015.

SOUZA, Tainara de Jesus. **O Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua e a conquista dos direitos:** o marco do Movimento Social em prol da garantia dos direitos da criança e do adolescente no Brasil. In: III Simpósio Mineiro de Assistentes Sociais, 2013, Minas Gerais. p. 1-12.

TRINDADE, Rosa Lúcia Prêdes. **Ações profissionais, procedimentos e instrumentos no trabalho dos assistentes sociais nas políticas sociais.** In:

SANTOS, Cláudia Mônica dos; BACKX, Sheila; GUERRA, Yolanda (Orgs.). A dimensão técnico-operativa no Serviço Social: Desafios contemporâneos. 2. ed. Juiz de Fora. Editora UFJF, 2013.

_____. **Desvendando as determinações sócio-históricas do instrumental técnico-operativo do Serviço Social na articulação entre demandas sociais e projetos profissionais.** Disponível em: <<http://www.cressrn.org.br/files/arquivos/65N06Bp3L00e1373q8j6.pdf>>. Acesso em: 04 out. 2019.

VALE, Ana Maria do. **Educação popular na escola pública.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 1996. (Coleção questões da nossa época. v.8).

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia da práxis.** 2ª ed. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales – Clacso. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

YAZBEK, Maria Carmelita. **Fundamentos Históricos e Teórico-Methodológicos e as Tendências Contemporâneas no Serviço Social.** In: GUERRA, Yolanda. et al. (Orgs.). Serviço Social e seus fundamentos: conhecimento e crítica. Campinas: Papel Social, 2018.

APÊNDICE A – ROTEIRO PARA ENTREVISTA



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL
MESTRADO ACADÊMICO

ROTEIRO PARA ENTREVISTA

Nº da entrevista: _____ Data: ____/____/____

Eixo I – Identificação do/a entrevistado/a:

Idade: _____ Gênero: _____

Nome da escola: _____

Ano de conclusão da graduação: _____

Instituição de Conclusão da graduação: _____

Tempo de atuação profissional (pode ser em outras áreas): _____

Tempo de trabalho na instituição: _____ Carga horária semanal: _____

Tipo de vínculo empregatício: _____

Cursos de pós-graduação: () Especialização () Mestrado () Doutorado

() Aperfeiçoamento

Formação complementar: () Formação continuada oferecida pela instituição () Formação continuada custeada pelo profissional () Minicursos/ eventos fornecidos por instituições externas.

Eixo II – Percepção acerca da instrumentalidade do Serviço Social

1. O que você entende por instrumentalidade do Serviço Social?

Eixo III – Dimensão teórico-metodológica:

2. Seu exercício profissional é orientado por alguma teoria? Se sim, qual?
3. Utiliza-se de leituras bibliográficas? Em caso positivo, quais?
4. Como avalia a sua formação na universidade/ faculdade? Se possível, cite pontos positivos e negativos.
5. Caso tenha feito algum tipo de formação continuada, houve impactos no seu exercício profissional? Como?
6. O que você acha da formação continuada oferecida pela PMJP?

Eixo IV – Dimensão ético-política:

7. Quais os principais princípios ético-políticos norteiam sua atuação profissional? Quais os desafios para manter uma postura ética?
8. Participa de órgãos representativos da categoria profissional ou de outra natureza?
9. Participa ou apoia algum movimento social ou partido político? Se sim, qual/ quais?
10. Você contribui para a participação da população usuária nas decisões institucionais? De que forma?
11. O que você entende por projeto ético-político profissional? Ele norteia sua atuação profissional?

Eixo V – Dimensão técnico-operativa

12. Como você caracteriza a instituição na qual atua (Com relação às correlações de forças)?
13. Quais as demandas e atribuições nessa instituição?
14. Quais os limites e possibilidades para a concretização dessas demandas e atribuições?
15. Quais instrumentos técnico-operativos você utiliza em seu cotidiano profissional? Como se dá o processo de produção desses instrumentos?
16. Há um projeto de trabalho do Serviço Social para a instituição? Se sim, como é elaborado?
17. Você realiza algum tipo de levantamento ou pesquisa com os usuários? Se sim, qual a finalidade?

Eixo VI – Sugestão para refletir o exercício profissional

18. Acerca da intervenção do Serviço Social no espaço escolar, qual/ quais sugestão/ sugestões você daria para que as práticas sejam cada vez mais qualificadas?

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

BASEADO NAS DIRETRIZES CONTIDAS NA RESOLUÇÃO CNS Nº466/2012 DO MINISTÉRIO DA SAÚDE.

Prezado (a) Senhor (a)

Esta pesquisa é sobre **O SERVIÇO SOCIAL NAS ESCOLAS PÚBLICAS DE JOÃO PESSOA – PB**: uma análise à luz da instrumentalidade profissional e está

sendo desenvolvida pela pesquisadora Thélia Priscilla Paiva de Azevedo, do Curso de Pós-Graduação de Serviço Social da Universidade Federal da Paraíba, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Aline Maria Batista Machado.

O objetivo central do estudo é analisar o processo de materialização da instrumentalidade no exercício profissional do assistente social nas escolas municipais de João Pessoa – PB. Os objetivos específicos são: Realizar discussão teórica acerca da instrumentalidade do Serviço Social, levando em consideração seus elementos constitutivos e as particularidades da área de educação; Analisar a compreensão dos assistentes sociais acerca da instrumentalidade profissional; Identificar como a instrumentalidade vem se materializando no exercício cotidiano dos profissionais e averiguar se as ações profissionais encontram-se alinhadas com o atual projeto ético-político do Serviço Social brasileiro.

A finalidade deste trabalho é contribuir na perspectiva do conhecimento e reflexão da realidade e das demandas postas ao assistente social no espaço escolar, a partir da discussão da instrumentalidade profissional.

Solicitamos sua colaboração para a entrevista individual que se fará por meio de um roteiro de questões semi-estruturado (com gravação das respostas em áudio), como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos e publicar em revista científica nacional e/ou internacional.

Embora a entrevista seja gravada, será garantido o sigilo e anonimato, bem como o acesso e a análise dos dados coletados serão realizados apenas pela pesquisadora e/ou sua orientadora. Informamos que essa pesquisa não oferece riscos previsíveis para a sua saúde e por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo absoluto.

Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o(a) senhor(a) não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pela pesquisadora. Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo na Instituição (se for o caso).

A pesquisadora estará à sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Considerando, que fui informado (a) dos objetivos e da relevância do estudo proposto, de como será minha participação, dos procedimentos e riscos decorrentes

deste estudo, declaro o meu consentimento em participar da pesquisa, como também concordo que os dados obtidos na investigação sejam utilizados para fins científicos (divulgação em eventos e publicações). Estou ciente que receberei uma via desse documento.

João Pessoa, ____ de _____ de _____

Assinatura do(a) participante: _____

Assinatura da pesquisadora: _____

Contato da pesquisadora responsável:

E-mail: theliapaiva@gmail.com

Telefones: (83) 98891-8128/ (83) 99888-0411

Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba Campus I - Cidade Universitária - 1º Andar – CEP 58051-900 – João Pessoa/PB

(83) 3216-7791 – E-mail: comitedeetica@ccs.ufpb.br

ANEXO A – ESCOLAS DA REDE COM AS REGIÕES



SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA
DIRETORIA DE GESTÃO CURRICULAR
DEPARTAMENTO DE ENSINO FUNDAMENTAL

ESCOLAS DA REDE COM AS REGIÕES

	REGIÃO 1	BAIRROS/COMUNIDADES
01	Chico Xavier	Bairros: Aero clube, Bessa, Jardim Oceania, Manaíra, Jardim Luna, Brisamar, João Agripino, Bairro São José. Comunidades: São Luiz, São Gabriel, São Mateus, Travessa Washington Luís e Chatuba I, II e III.
02	Frei Albino	
03	Nazinha Barbosa	
04	Seráfico da Nóbrega	
	REGIÃO 2	BAIRROS/COMUNIDADES
01	Antonio Santos Coelho	Bairros: Penha, Quadramares, Altiplano, Cabo Branco, Tambaú, Seixas, Jacarapé, Praia de Jacarapé. Comunidades: Jacarapé I, II e III, Vila dos Pescadores, Rio do Cabelo, Vila do Sol, Vila São Domingos, Rabo do Galo, Vila Mangueira, Barreira do Cabo Branco e Paulino Pinto.
02	Anita Trigueiro do Vale	
	REGIÃO 3	BAIRROS/COMUNIDADES
01	Afonso Pereira	

02	Ana Cristina R. Machado	Bairros: Mangabeira I, II, III, IV, V, VI e VII, Cidade Verde I e II. Comunidades Girassol, Feirinha, Jardim Mangueira, Nova Esperança, Vila União, Vila São Jorge, Condomínio I, II e III, IPEP, Projeto Mariz I, II e III, Patrícia Tomaz e Conjunto dos Militares.
03	David Trindade	
04	Índio Piragibe	
05	João Gadelha	
06	Luiz Vaz de Camões	
07	Virgínius da Gama e Melo	
08	Zumbi dos Palmares	
	REGIÃO 4	
01	Antonia do Socorro	Bairros: Valentina I e II, Paratibe, Cuiá, Mussumagro, Barra de Gramame. Comunidades: Frei Damião, Santa Bárbara, Doce Mãe de Deus, Praia de Gramame, Praia do Sol, Parque do Sol, Cidade Maravilhosa, Loteamento Sonho Meu.
02	Cicero Leite	
03	Dom Helder	
04	Dom Marcelo	
	REGIÃO 5	BAIRROS/COMUNIDADES
01	Anísio Teixeira	Bairros: José Américo, Água Fria, Cidade dos Colibris (1 e 2), João Paulo II, Ernani Sátiro, Esplanada, Costa e Silva, Grotão, Geisel, Funcionários II, III e IV. Comunidades: Jardim Sepol, Jardim Nova Canaã, Colibris, Jardim Laranjeiras, Conjunto da FAC I e II, Mãe Bienga, Santa Verônica, Loteamento Mares do Sul, Quadra Mares, José Mariz I, Brasa Mar, Jaqueiras I, II, III e IV, Walter Forte, Boa Vista, Citex, Nova República, Nova Trindade III, Lago Sul, Conjunto Radialista, Arame, 1º de Abril, Loteamento Greenville, Lava Jato, Maria de Nazaré, Condomínio Fraternidade, Presidente Médici, Loteamento Morada Verde, Gauchinha, Taipa, Nova Vida, Vila da Paz e Sesi.
02	Antonio Nominando Diniz	
03	Carlos Neves	
04	Celso Monteiro Furtado	
05	Darcy Ribeiro	
06	Duarte da Silveira	
07	Duque de Caxias	
08	Ernany Sátiro	
09	Fenelon Câmara	
10	José Américo	
11	José Eugênio	
12	Moema Tinoco	
13	Monteiro Lobato	
14	Padre Leonel	
15	Pedra do reino	
16	Radegundis Feitosa	
17	Tharcilla Barbosa	

REGIÃO 6		BAIRROS/COMUNIDADES
01	Anayde Beiriz	Bairros: Bairro das Indústrias, Distrito Industrial, Cidade Verde I, II, III e etapa, Jardim Veneza. Comunidades: Conjunto José Vieira Diniz, Nova Trindade, Conjunto Nossa Senhora das Graças, Conjunto das Indústrias, Loteamento Cajueiro, Mumbaba, Três Lagoas, Conjunto Padre Ibiapina, Chatuba, Loteamento Verde Vale, Lot. Cidade Jardim, Condomínio da Paz, Loteamento Clovis Gondim, Loteamento Jardim Verona, Nova Veneza, Estrela de Prata, Jardim Paraíso, Loteamento Barro de Ouro e João Magliano.
02	Cantalice Leite	
03	João Monteiro	
04	Lynaldo Cavalcante	
05	Paulo Freire	
06	Presidente João Pessoa	
07	Edme Tavares	
REGIÃO 7		BAIRROS/COMUNIDADES
01	Américo Falcão	Bairros: Cristo, Jaguaribe, Rangel. Comunidades: Boa Esperança, Jardim Bom Samaritano, Novo Horizonte, Pedra Branca, Riacho Doce/ Ceasa, São Geraldo, Vale Verde, Redenção, Jardim Itabaiana, Bela Vista, Matinha, Monte Cassino, Paturi e Cemitério.
02	Analice Caldas	
03	Augusto dos Anjos	
04	Agostinho Fonsêca	
05	Bart. de Gusmão	
06	Dumerval Trigueiro	
07	Francisco Edward	
08	Francisco Pereira	
09	Leônidas Santiago	
10	Luiz Mendes Pontes	
11	Padre Pedro Serrão	
12	Santa Ângela	
13	Ubirajara Targino	
REGIÃO 8		BAIRROS/COMUNIDADES
01	Almirante Barroso	Bairros: Cruz das Armas, Funcionários I, Jardim Planalto, Oitizeiro. Comunidades: Jardim Guaíba, Baleado, Lagoa Antônio Lins, Alvorada I e II, Novo Horizonte II, Ribeirinhas, Travessa São Luiz e Buraco da Gia.
02	Aníbal Moura	
03	Analice Gonçalves	
04	Apolônio Sales	
05	Castro Alves	
06	Euclides da Cunha	
07	Oscar de Castro	

08	Zulmira de Novaes	
	REGIÃO 9	BAIRROS/COMUNIDADES
01	Ana Nery	<p>Bairros: Alto do Mateus, Ilha do Bispo, Bairro dos Novais, Centro Histórico, Varadouro.</p> <p>Comunidades: Distrito Mecânico, Beira da Linha, Conjunto do IPEP, Com. 5 de junho, Conjunto Tiradentes, Conjunto dos Motoristas, I, II e III, Juracy Palhano, São Judas Tadeu, Miramangue, Jardim da Mônica, Aratu, Buraco da Gia, Rua da Lama, Vila União, Tanque, Redenção, Av. Nova Liberdade, José Félix, Coronel.</p> <p>Bairros: Bento, Cícero Moura, Condomínio Índio Piragibe, Conjunto Frei Marcelino, Conj. Dom José Maria Pires, Bola na Rede, Ninho da Perua, Campo da Alvorada, Independência, Porto do Capim, Frei Vital, Praça 15 de Novembro, Vila Nassau, Trapixe, Renascer I, Santa Emília de Rodat e Saturnino de Brito.</p>
02	Arnaldo de Barros	
03	Damásio Barbosa	
04	Frutuoso Barbosa	
05	João Medeiros	
06	João Santa Cruz	
07	João XXIII	
08	José Peregrino de Carvalho	
09	José Novais	
10	Luiza Lima Lobo	
11	Napoleão Laureano	
12	Santos Dumont	
13	Severino Patrício	
14	Dom José Maria Pires	

	REGIÃO 10	BAIRROS/COMUNIDADES
01	Ângelo Notare	<p>Bairros: Roger, Tambiá, Treze de Maio.</p> <p>Comunidades: Asa Branca, do S, Felipéia, Vila Japonesa, Riachinho, Terra do Nunca e Buraco da Gia.</p>
02	Frei Afonso	
03	Monsenhor João Coutinho	
	REGIÃO 11	BAIRROS/COMUNIDADES
01	Francisca Moura	<p>Bairros: Mandacarú, Pedro Gondim, Bairro dos Ipês I e II, Bairro dos Estados, Padre Zé.</p> <p>Comunidades: Alto do Céu, Jardim Ester, Jardim Coqueiral, Jardim Mangueira, João Galdino de Carvalho, Pé de Moleque, Beira da Linha, São Pedro, Porto João Tota, Vem-vem, Beira Molhada, Vila do Teimoso, Rua do Cano e Mangue.</p>
02	Hugo Moura	
03	José de Barros	
04	Luiz Augusto Crispim	
05	Rodrigo Otávio	
06	Rui Carneiro	
07	Violeta Formiga	
	REGIÃO 12	BAIRROS/COMUNIDADES

01	Antenor Navarro	Bairros: Gramame, Engenho Velho, Ponta de Gramame, Colinas do Sul I e II. Comunidades: Conjunto Residencial Marinês e Residencial Gervásio Maia.
02	Fernando P.C. Milanez	
03	Lúcia Giovanna	
04	Raimundo Nonato	
	REGIÃO 13	BAIRROS/COMUNIDADES
01	Cônego João de Deus	Bairros: Centro, Torre, Tambauzinho, Expedicionários, Miramar. Comunidades: Padre Hildon Bandeira, Cafofo, Liberdade, Brasília de Palha, Vila Tambauzinho, Tito Silva, Miramar e Travessa Yayá.
02	Cônego Mathias Freire	
03	Leonel Brizola	
	REGIÃO 14	BAIRROS/COMUNIDADES
01	Aruanda	Bairros: Castelo Branco I, II e III, Bancários, Anatólia, Jardim São Paulo, Jardim Cidade Universitária, Colibris II. Comunidades: São Rafael, Santa Clara, Timbó, Eucalipto, Paulo Miranda e Santa Bárbara.
02	Lions Tambaú	
03	Olívio Ribeiro	

ANEXO B – RELAÇÃO DAS ESCOLAS QUE POSSUEM ASSISTENTES SOCIAIS



PREFEITURA MUNICIPAL DE JOÃO PESSOA
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA - SEDEC
DIRETORIA DE GESTÃO CURRICULAR - DGC

RELAÇÃO DAS ESCOLAS - ESPECIALISTAS ASSISTENTES SOCIAIS - 2018

IESCOLAS - REGIAO I	ASSITENTES SOCIAIS	ESCOLAS - REGIAO II	ASSITENTES SOCIAIS
Anita Trigueiro	x	Agostinho Fonseca	x
Aruanda	x	Americo Falcao	x
Ana Cristina	x	Analice Caldas	x
Antonio Santos Coelho	x	Augusto Dos Anjos	
Afonso Pereira	x	Bartolomeu De Gusnido	
Davi Trindade	x	Dumerval Trigueiro	x
Indio Piragibe		Luiz Mendes	x

Joao Gadelha	x	Pe. Padre Sena°	x
Lions Tambau	x	Santa Angela	x
Luiz Vaz de Cambes	x	Ubirajara Botto	x
Olivio Ribeiro	x	Leonidas Santiago	x
Virginius da Gama e Melo	x	Francisco Pereira	x
Zumbi dos Palmares	x	Francisco Edward	x

ESCOLAS - REGIAOIII	ASSITENTES SOCIAIS	ESCOLAS - REGIAO IV	ASSITENTES SOCIAIS
Arnaldo de Banos	x	Antonia do Socorro	x
Luiza Lima Lobo		Carlos Neves	x
Joao Santa Cruz	x	Cicero Leite	x
Joao XXIII		Dom Helder	
Jose Novais	x	Dom Marcelo	x
Napoleao Laureano	x	Fenelon Camara	x
Ana Nery		Jose Americo	x
Joao Medeiros	x	Jose Eugenio	x
Euclides da Cunha	x	Padre Leonel	x
Severino Patricio		Radegundes Feitosa	

ESCOLAS - REGIAO V	ASSITENTES SOCIAIS	ESCOLAS - REGIAO VI	ASSITENTES SOCIAIS
Congo Joao de Deus	x	AngeloNotare	x
Damisio Barbosa	x	Arnaldo de Banos	
Frei Afonso	x	Luiz Augusto Crispim	x
Frutuoso Barbosa		Chico Xavier	x
Joao Coutinho		Francisca Moura	x
Jose Peregrino	x	Frei Albino	
Leonel Brizo la	x	Hugo Moura	x
Mathias Freire	x	Jose de Banos	x
Santos Dumont	x	Nazinha Barbosa	x
		Rodrigo Otavio	x
		Rui Carneiro	
		Seralico da N6brega	x
		Violeta Formiga	

ESCOLAS - REGIAO VII	ASSITENTES SOCIAIS	ESCOLAS - REGIAO VIII	ASSITENTES SOCIAIS
Anayde Beiriz	x	Antenor Navarro	x
Cantalice Leite		Anisio Teixeira	x
Duque De Caxias		Celso Furtado	
Duarte Da Silveira	x	Darcy Ribeiro	
Ernany Skim	x	Fernando Milanez	
Joao Monteiro		Lucia Giovanna	
Lynaldo Cavalcante	x	Moema Tinoco	
Monteiro Lobato		Pedra do Reino	x
Presidente Joao Pessoa	x	Raimundo Nonato	x
Paulo Freire		Tharcilla Barbosa	x

ESCOLAS - REGIAO IX	ASSITENTES SOCIAIS
Almirante Barroso	x
Anibal Moura	x
Malice Gonsalves	
Apolonio Sales	x
Castro Alves	x
Oscar de Castro	x
Zulmira de Novais	x

ANEXO C – CÓPIA DO PROCESSO DE SOLICITAÇÃO DO QUANTITATIVO DE ASSISTENTES SOCIAIS

	Estado da Paraíba Prefeitura Municipal de João Pessoa	Número Processo 2018/026309	Data Abertura 09/03/2018 12:40:42
Assunto DIVERSOS	Identificação 990062	Interessado UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA	
Complemento REF. SOLICITAÇÃO DA QUANTITATIVA SE ASSISTENTE SOCIAIS QUE ATUAM NAS ESCOLA.			

Emissão e/ou atualização: 004404 Usuário: VANESSA MELO

ANEXO D – CÓPIA DO PROCESSO DE SOLICITAÇÃO DO TERMO DE ANUÊNCIA

	Estado da Paraíba Prefeitura Municipal de João Pessoa	Número Processo 2018/085468	Data Abertura 22/08/2018 09:53:33
Assunto DIVERSOS	Interessado UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA		
Identificação 990062			
Complemento REF: AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA NAS ESCOLAS			

Estado da Paraíba: 760416 Unidade: CRISTINA RODRIGUES

ANEXO E – TERMO DE ANUÊNCIA FORNECIDO PELA PMJP



PREFEITURA MUNICIPAL DE JOÃO PESSOA
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA
DIRETORIA DE GESTÃO CURRICULAR - DGC

TERMO DE ANUÊNCIA

A Secretaria de Educação do Município de João Pessoa está ciente e autoriza a execução da pesquisa “O Serviço Social Nas Escolas Públicas de João Pessoa – PB: uma análise à luz da instrumentalidade profissional”, a ser realizada pelo (a) mestranda (a) **Thélia Priscilla Paiva de Azevedo**, sob a orientação do (a) Professor (a) Dr^a. Aline Maria Batista Machado, do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Federal da Paraíba.

A pesquisa será realizada nas Unidades de Ensino da região 5.

João Pessoa, 03 de setembro de 2018.

Atenciosamente,



Gilberto Cruz de Araújo

Gilberto Cruz de Araújo
Diretor de Gestão Curricular
Mat. 25551-3

ANEXO F – CERTIDÃO DE APROVAÇÃO DO PROJETO DE PESQUISA PELO COLEGIADO DO PPGSS



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE POS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL

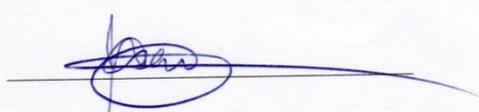


CERTIDÃO DE APROVAÇÃO DO PROJETO DE PESQUISA

Certifico, para os devidos fins de direitos, que **THÉLIA PRISCILLA PAIVA DE AZEVEDO**, matrícula nº 20171014332, é aluna regularmente matriculada neste Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, nível Mestrado Acadêmico.

A mestranda teve seu Projeto de Pesquisa “**O SERVIÇO SOCIAL NAS ESCOLAS PÚBLICAS DE JOÃO PESSOA – PB: UMA ANÁLISE À LUZ DA INSTRUMENTALIDADE PROFISSIONAL**”, sob orientação da Professora Aline Maria Batista Machado, aprovado em 03/09/2018 e homologado pelo Colegiado do Curso. O referido Programa de Pós-Graduação é reconhecido pelo Ministério de Educação e Cultura (MEC) e homologado pelo Conselho Nacional de Educação, sob Portaria CNE nº 2878 de 24/08/2005.

João Pessoa, 03 de setembro de 2018.


Drª. Marinalva de Sousa Conserva
Coordenadora PPGSS/UFPB
CPF 468.510.704-72
SIAPE 0338385

Universidade Federal da Paraíba/Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes – CCHLA
Programa de Pós-Graduação em Serviço Social – PPGSS
Conjunto Humanístico – Bloco V – Campus I – Cidade Universitária – João Pessoa – PB – CEP 58059-900
Site: www.ppgssufpb.com.br - Telefone (83) 3216-7319

ANEXO G – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA DO CCS - UFPB

UFPB - CENTRO DE CIÊNCIAS
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O SERVIÇO SOCIAL NAS ESCOLAS PÚBLICAS DE JOÃO PESSOA - PB: uma análise à luz da instrumentalidade profissional

Pesquisador: THELIA PRISCILLA PAIVA DE AZEVEDO

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 97629018.4.0000.5188

Instituição Proponente: Universidade Federal da Paraíba

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.981.724

Apresentação do Projeto:

Trata-se de um estudo de natureza qualitativa, tendo como universo as escolas públicas municipais de João Pessoa e como amostra, assistentes sociais lotadas na região 5, a qual compreende 17 escolas.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Geral:

Analisar o processo de materialização da instrumentalidade do Serviço Social no âmbito escolar no município de João Pessoa – PB.

Objetivos Específicos:

Realizar discussão teórica acerca da instrumentalidade do Serviço Social, levando em consideração seus elementos constitutivos e as particularidades da área de educação;

Analisar a compreensão dos assistentes sociais acerca da instrumentalidade profissional;

Identificar como a instrumentalidade vem se materializando no exercício cotidiano dos profissionais;

Averiguar se as ações profissionais encontram-se alinhadas com o atual projeto ético-político do Serviço

TCLC / Tempo de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLC_modificacao.pdf	03.12.18	PAIVA DE AZEVEDO	Aceto
		05/10/2018	THELIA PRISCILLA PAIVA DE AZEVEDO	Aceto
Outros	tema_atuancia.pdf	03.04.20	THELIA PRISCILLA	Aceto

Endereço: UNIVERSITARIO S/N

Bairro: CASTELO BRANCO

CEP: 58.051-900

UF: PB

Município: JOAO PESSOA

Telefone: (83)3216-7791

Fax: (83)3216-7791

E-mail: comitedeetica@ccs.ufpb.br

UFPB - CENTRO DE CIÊNCIAS
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA



Continuação do Parecer: 2.981.724

Social brasileiro.	termo_anuencias.pdf	14:29:29	PAIVA DE AZEVEDO	Aceito
	Certidão_aprovacao_grupo.pdf	04/09/2018 14:21:10	THELIA PRISCILLA PAIVA DE AZEVEDO	Aceito
	RELATORIA.pdf	04/09/2018 14:08:35	THELIA PRISCILLA PAIVA DE AZEVEDO	Aceito
		04/09/2018 14:07:39	THELIA PRISCILLA PAIVA DE AZEVEDO	Aceito
		04/09/2018 14:42:40	THELIA PRISCILLA PAIVA DE AZEVEDO	Aceito

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

A pesquisa oferece riscos mínimos e imprevisíveis de natureza biológica, financeira e física.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O presente projeto apresenta concordância com os preceitos éticos.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Termos de apresentação obrigatória foram devidamente anexados, em conformidade com a legislação.

Situação do Parecer:
Aprovado

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Pendências devidamente atendidas.

Considerações Finais a critério do CEP:

Certifico que o Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba – CEP/CCS aprovou a execução do referido projeto de pesquisa.

Outrossim, informo que a autorização para posterior publicação fica condicionada à submissão do Relatório Final na Plataforma Brasil, via Notificação, para fins de apreciação e aprovação por este egrégio Comitê.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1206067.pdf	05/10/2018 18:02:24		Aceito
Outros	RESPOSTAS_PENDENCIAS.pdf	05/10/2018 18:01:36	THELIA PRISCILLA PAIVA DE AZEVEDO	Aceito
Cronograma	CRONORAMA_MODIFICADO.pdf	05/10/2018 03:15:15	THELIA PRISCILLA PAIVA DE AZEVEDO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_modificado.pdf	05/10/2018 03:04:00	THELIA PRISCILLA PAIVA DE AZEVEDO	Aceito
Outros	termo_anuencia.pdf	04/09/2018	THELIA PRISCILLA	Aceito

Endereço: UNIVERSITARIO S/N
Bairro: CASTELO BRANCO CEP: 58.051-900
UF: PB Município: JOAO PESSOA
Telefone: (83)3216-7791 Fax: (83)3216-7791 E-mail: comitedeetica@ccs.ufpb.br

UFPB - CENTRO DE CIÊNCIAS
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA



Continuação do Parecer: 2.981.724

Outros	termo_anuencia.pdf	14:23:29	PAIVA DE AZEVEDO	Aceito
Outros	Certidao_aprovacao_projeto.pdf	04/09/2018 14:21:19	THELIA PRISCILLA PAIVA DE AZEVEDO	Aceito
Outros	ROTEIRO_ENTREVISTA.pdf	04/09/2018 14:20:24	THELIA PRISCILLA PAIVA DE AZEVEDO	Aceito
Orçamento	orcamento.pdf	04/09/2018 14:08:56	THELIA PRISCILLA PAIVA DE AZEVEDO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto_pesquisa_comite.pdf	04/09/2018 13:57:09	THELIA PRISCILLA PAIVA DE AZEVEDO	Aceito
Folha de Rosto	folha_derosto.pdf	04/09/2018 13:42:40	THELIA PRISCILLA PAIVA DE AZEVEDO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

JOAO PESSOA, 25 de Outubro de 2018

Assinado por:
Eliane Marques Duarte de Sousa
(Coordenador(a))

Endereço: UNIVERSITARIO S/N
Bairro: CASTELO BRANCO CEP: 58.051-900
UF: PB Município: JOAO PESSOA
Telefone: (83)3216-7791 Fax: (83)3216-7791 E-mail: comitedeetica@ccs.ufpb.br