



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA – UFPB
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL
(MESTRADO ACADÊMICO)

REINALDO DOS SANTOS MENDES DA SILVA

SERVIÇO SOCIAL NO ÂMBITO ESCOLAR: DESAFIOS E PERSPECTIVAS
NO CONTEXTO DA PANDEMIA DA COVID-19 EM JOÃO PESSOA – PB

JOÃO PESSOA – PB

2023

REINALDO DOS SANTOS MENDES DA SILVA

**SERVIÇO SOCIAL NO ÂMBITO ESCOLAR: DESAFIOS E PERSPECTIVAS
NO CONTEXTO DA PANDEMIA DA COVID-19 EM JOÃO PESSOA – PB**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Federal da Paraíba - UFPB, 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

2023

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

S586s Silva, Reinaldo dos Santos Mendes da.
Serviço social no âmbito escolar: desafios e perspectivas no contexto da pandemia da covid-19 em João Pessoa - PB / Reinaldo dos Santos Mendes da Silva. - João Pessoa, 2023.
154 f.

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

1. Serviço Social - Educação. 2. Pandemia - Covid-19. 3. Política de educação. I. Machado, Aline Maria Batista. II. Título.

UFPB/BC

CDU 36:37(043)

ATA DA SESSÃO PÚBLICA DA DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO EM SERVIÇO SOCIAL DO ALUNO REINALDO DOS SANTOS MENDES DA SILVA. Aos vinte dias de Março de 2023 (20/03/2023), às 09:h00min, Auditório do LEPS – Bloco C. 01/CCHLA, reuniram-se os membros da Banca Examinadora composta pelas Professoras Doutoras **ALINE MARIA BATISTA MACHADO** (Orientadora e Presidente da Banca), **DANIELLE VIANA LUGO PEREIRA** (Examinadora Interna), **ADRIANA FREIRE PEREIRA FERRIZ** (Examinadora Externa), com o objetivo de proceder à arguição do aluno sobre sua Dissertação intitulada: “**SERVIÇO SOCIAL NO ÂMBITO ESCOLAR: DESAFIOS E PERSPECTIVAS NO CONTEXTO DA PANDEMIA DA COVID 19 EM JOÃO PESSOA – PB**”, requisito parcial e conclusivo para obtenção do grau de Mestre em Serviço Social. Abrindo a sessão pública, a Prof.^a Dr.^a **ALINE MARIA BATISTA MACHADO**, convidou os membros à comporem a Banca Examinadora. A seguir foi concedida a palavra ao aluno **REINALDO DOS SANTOS MENDES DA SILVA**, para apresentar uma síntese de sua Dissertação em 30 (trinta) minutos. Concluída a exposição oral apresentada pela aluna e procedida à arguição pertinente ao trabalho final, a Banca Examinadora se reuniu para deliberar sobre o conceito a ser atribuído à Dissertação em exame. A presidente da Banca Examinadora a Prof.^a Dr.^a **ALINE MARIA BATISTA MACHADO** comunica à mestranda, à Banca e os presentes que por decisão unânime da Banca Examinadora da Dissertação em julgamento obteve o conceito APROVADO. Secretaria do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, João Pessoa, 20 de março de 2023.

Banca Examinadora



Prof.^a Dr.^a. ALINE MARIA BATISTA MACHADO – UFPB

(Orientadora)

Handwritten signature of Adriana Freire Pereira Fériz in blue ink on a light blue background.

Prof.^a Dr.^a. ADRIANA FREIRE PEREIRA FÉRRIZ - UFBA

(Examinador Externo à Instituição)

Handwritten signature of Danielle Viana Lugo Pereira in blue ink on a light blue background.

Prof.^a Dr.^a. DANIELLE VIANA LUGO PEREIRA - UFPB

(Examinador Interno)

Este trabalho é especialmente dedicado aqueles que lutam pela educação pública, gratuita, laica, presencial, de qualidade e com real investimento do fundo público e a partir dos interesses da classe trabalhadora..

AGRADECIMENTOS

Ao escrever essas palavras, passa um turbilhão de sentimentos, um misto de alegria e nostalgia. Estes agradecimentos não são uma mera formalidade, mas o momento de evidenciar aqueles que estão comigo durante toda caminhada.

Agradeço a todo/as assistentes sociais que atuam no espaço escolar da rede municipal de João Pessoa - PB, especialmente aqueles que participaram da pesquisa reconhecendo sua importância, e disponibilizando as informações necessárias para o desenvolvimento desta dissertação. Obrigada pela disponibilidade, cooperação e confiança.

À minha orientadora, a Prof.^a Aline Maria Batista Machado, por ter me acolhido durante a seleção do mestrado; e por assegurar todo o suporte necessário para a condução da minha trajetória no mestrado. E por me receber de braços abertos em sua sala de aula, compartilhando suas experiências durante todo o estágio de docência. Este que considero de extrema valia e um espelho norteador para uma prática docente.

Aos familiares, que mesmo sentindo minha ausência, motivam-me e inspiram-me a seguir em frente. À minha mãe, Roseane Olinto, que sempre me apoiou e deu todo o suporte para continuar estudando e sempre investiu em minha educação, e que sempre esteve comigo torcendo pelo meu sucesso. À minha tia, Rosicelia Avelino, que também vem motivando minha caminhada educacional. A vocês o meu muito obrigado.

À minha noiva, Indianara Matias, pela escuta paciente nos momentos frustrantes, e por me estimular a usar o empenho e comprometimento para atingir esse objetivo. Nessa reta final, seu apoio foi essencial;

Aos companheiros de trabalho e militância: Conceição Vanderley, Lorenzo Delaini e Joelma Oliveira, que sempre foram inspirações profissionais e motivaram-me a não parar de estudar e a continuar trilhando a vida acadêmica.

A Rose Veloso (*In Memoriam*). Obrigada pelo companheirismo em todas as horas, pelo suporte emocional, incentivo, amizade e por sempre ser uma grande inspiração para minha vida.

Aos amigos e amigas, pela torcida e carinho, em especial, Ana Carolina e Mateus Felipe. A Katyanne Silva e Mayra Hellen, com quem desde a graduação compartilho vários momentos riquíssimos de amadurecimento pessoal e acadêmico, torcendo mutuamente pelas realizações profissionais e de sonhos.

Aos professores da UFPB que, desde a graduação, estimularam-me a realizar o processo de seleção para o mestrado.

Ao Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, um agradecimento a todo o corpo docente do mestrado, que procuram da melhor forma contribuir para ampliar nossos conhecimentos, principalmente Aline Maria Batista Machado, Ana Paula Rocha de Sales Miranda, Bernadete de Lourdes Figueiredo de Almeida, Emanuel Silva, Jaldes Meneses, Wércio Araújo, Marinalva de Sousa Conserva. E a funcionária Fatinha.

À Profª Adriana Freire Pereira Férriz e Danielle Viana Lugo Pereira, pela gentileza de aceitar participar da pré banca e banca final de defesa desta dissertação.

Aos colegas da turma, com quem vivenciei um processo de crescimento e amadurecimento, obrigado pela amizade e pelos diálogos travados no decorrer do curso: Ana Carla, Ívyna Souto, Patrícia Medeiros, Alexandre Castro e Thamires Araújo. Já sinto saudades! Espero que a vida nos dê a oportunidade de muitos encontros e reencontros.

Um agradecimento especial para Débora Silva, Theomary Alves e Karla Lucena, profissionais que integram a Rede Crer Ser, do Cristo Rangel, que foram de extrema importância para a obtenção dos contatos das assistentes sociais que integraram a pesquisa.

Com essas palavras, sinto-me encerrando um capítulo, com a sensação de dever cumprido, mas com uma combinação de entusiasmo e ansiedade pelos desafios que me esperam na construção de minha trajetória profissional.

SILVA, Reinaldo Dos Santos Mendes da. **SERVIÇO SOCIAL NO ÂMBITO ESCOLAR: desafios e perspectivas no contexto da pandemia da COVID-19 em João Pessoa – PB.** Dissertação de mestrado/PPGSS/UFPB. João Pessoa, 2023.

RESUMO

A educação, enquanto política pública é um espaço contraditório de lutas de classes. O presente trabalho traz uma análise da atuação profissional do(a) Assistente Social no âmbito escolar do município de João Pessoa-PB, no contexto da Pandemia da COVID-19. A realidade do Serviço Social nas escolas não é algo novo, porém, a recente crise sanitária, somada às crises econômica, política e social a qual vive o Brasil e o mundo, nos leva a propor novas investigações devido às mudanças e problemáticas dessa nova realidade no âmbito educacional. A fim de conter o avanço da pandemia, o estado da Paraíba instituiu 13 decretos entre 2020-2022 e o município de João Pessoa 35, os quais instituem a situação de emergência e orientam para as restrições na definição das medidas de isolamento social e ações remotas. Diante dessa complexa realidade, o estudo analisou a atuação dos/as Assistentes Sociais no âmbito escolar no contexto da Pandemia da COVID-19 no município de João Pessoa – PB, sendo delimitados os seguintes objetivos específicos: conhecer o perfil dos/as Assistentes Sociais que atuam nas escolas municipais de João Pessoa – PB, identificar as principais demandas e ações dos/as Assistentes Sociais no período da Pandemia da COVID-19 e verificar quais os principais desafios e condições de trabalho posto a profissão nesse período. As escolas municipais de João Pessoa-PB estão organizadas geograficamente em 09 polos, nos quais estão distribuídos 102 Assistentes Sociais. A investigação qualitativa teve como *lócus* de pesquisa o Polo 2, que possui 14 das 100 escolas municipais da Secretaria de Educação e Cultura do Município - SEDEC de João Pessoa-PB. O critério de escolha desse Polo se deu por ser um dos mais numerosos com relação a unidades de ensino e assistentes sociais. Contudo, uma das escolas do referido Polo não possui assistente social, e outras duas acabaram ficando de fora devido os critérios de exclusão da pesquisa, o que fez nossa amostra se limitar a 11 escolas, onde entrevistamos 01 assistente social em cada uma delas. Os sujeitos da pesquisa, portanto, foram 11 assistentes sociais que atuaram no âmbito escolar da rede municipal no período da Pandemia. Este trabalho é conduzido a partir da perspectiva crítico-dialética proporcionado pela Teoria Social de Marx. Metodologicamente, se configura como um estudo de campo, qualitativo e exploratório. Os instrumentos de coleta de dados foram: entrevista semiestruturada, observação assistemática e formulário acerca do perfil dos(as) entrevistados(as) e a análise de dados é a técnica da Análise de Conteúdo. Além de apontar o perfil dos(as) Assistentes Sociais que atuam no âmbito escolar, o estudo apresenta quais as principais demandas, ações, desafios e condições de trabalho estão postas os/as Assistentes Sociais no período da Pandemia. De modo geral, os resultados revelaram que as principais demandas foram: 1) a evasão escolar, 2) dificuldade da família no acesso às tecnologias, 3) segurança alimentar (fome) e 4) saúde mental. Quanto à atuação profissional, se deu maioritariamente no eixo da permanência escolar, no enfrentamento a evasão. Tendo como principais desafios trabalhar de forma remota. No tocante as condições de trabalho, foram evidenciadas precarizações, como o extrapolamento das 30h semanais previstas em lei, a falta de condições objetivas de trabalho no formato remoto e da garantia do sigilo profissional.

Palavras-Chave: Serviço Social na Educação. Pandemia COVID-19. Política de Educação.

SILVA, Reinaldo Dos Santos Mendes da. **SERVIÇO SOCIAL NO ÂMBITO ESCOLAR: desafios e perspectivas no contexto da pandemia da COVID-19 em João Pessoa-PB.** Dissertação de mestrado/PPGSS/UFPB. João Pessoa, 2023.

RESUMEN

La educación, como política pública, es un espacio contradictorio para las luchas de clases. Este trabajo esboza un análisis de la actuación profesional del Trabajador Social en el ámbito escolar del municipio de João Pessoa-PB, en el contexto de la Pandemia de la COVID 19. La realidad del Trabajo Social en las escuelas no es algo nuevo, por lo tanto, la reciente crisis sanitaria, combinada con las crisis económicas, políticas y sociales que vive Brasil y el mundo, nos lleva a proponer nuevas investigaciones como resultado de los cambios y problemas de esta nueva realidad del campo educativo. Para contener la propagación de la pandemia, el estado de Paraíba instituyó 13 decretos entre 2020-2022 y el municipio de João Pessoa 35, que establecen la situación de emergencia y orientan restricciones en la definición de medidas de aislamiento social y acciones a distancia. Frente a esta realidad compleja, el estudio analizó la actuación de los Trabajadores Sociales en el contexto escolar en el contexto de la Pandemia de COVID 19 en la ciudad de João Pessoa - PB, siendo delimitados los siguientes objetivos específicos: conocer el perfil de los Trabajadores Sociales que actúan en las escuelas municipales de João Pessoa - PB, para identificar las principales demandas y acciones de los Trabajadores Sociales en el período de la Pandemia de COVID 19 y verificar los principales desafíos y condiciones de trabajo planteadas por la profesión en este período. Las escuelas municipales de João Pessoa-PB están organizadas geográficamente en 09 polos, en los que están distribuidos 102 Trabajadores Sociales. La investigación cualitativa tuvo como locus de investigación el Polo 2, que tiene 14 de las 100 escuelas municipales de la Secretaría de Educación y Cultura del Municipio - SEDEC de João Pessoa-PB. El criterio de elección de este Centro fue que sea uno de los más numerosos en cuanto a unidades docentes y trabajadores sociales. Sin embargo, una de las escuelas del mencionado Polo no cuenta con trabajadora social, y otras dos quedaron fuera por los criterios de exclusión de la investigación, lo que limitó nuestra muestra a 11 escuelas, donde entrevistamos a 01 trabajadora social en cada una de ellas. Los sujetos de investigación, por tanto, fueron 11 trabajadores sociales que actuaron en el ámbito escolar de la red municipal durante el período de la Pandemia. Este trabajo se realiza desde la perspectiva crítico-dialéctica que brinda la Teoría Social de Marx. Metodológicamente, se configura como un estudio de campo, cualitativo y exploratorio. Los instrumentos de recolección de datos fueron: entrevista semiestructurada, observación asistemática y formulario sobre el perfil de los entrevistados y el análisis de datos es la técnica de Análisis de Contenido. Además de señalar el perfil de los Trabajadores Sociales que actúan en el ámbito escolar, el estudio presenta las principales demandas, acciones, desafíos y condiciones de trabajo que enfrentan los Trabajadores Sociales durante la Pandemia. En general, los resultados revelaron que las principales demandas fueron: 1) deserción escolar, 2) dificultad familiar para acceder a tecnologías, 3) seguridad alimentaria (hambre) y 4) salud mental. En cuanto al desempeño profesional, estuvo mayoritariamente en el eje de la permanencia en la escuela, en el enfrentamiento a la evasión. Teniendo como principales retos trabajar de forma remota. En cuanto a las condiciones de trabajo, se evidenciaron precariedades como la extrapolación de las 30 horas semanales previstas por la ley, la falta de condiciones laborales objetivas en la modalidad a distancia y la garantía del secreto, la ética y las técnicas de trabajo.

PALABRAS CLAVE: Social Service in Education. COVID 19 Pandemic. Education Policy

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Carga horária semanal dos(as) entrevistados (as).....	88
Tabela 2 – Principais demandas apresentadas para os/as Assistentes Sociais na escola no período de pandemia da COVID-19.....	93

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Faixa etária das entrevistadas.....	84
Gráfico 2 – Dados relativos à escolaridade dos(as) usuários (as) entrevistados (as)	86
Gráfico 3 – Tempo de trabalho na instituição dos(as) entrevistados (as)	87
Gráfico 4 – Renda dos(as) entrevistados (as)	89

LISTA DE SIGLAS

ABAS	Associação Brasileira de Assistentes Sociais
ABEPSS	Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social
ABESS	Associação Brasileira de Escolas de Serviço Social
CBSS	Congresso Brasileiro de Serviço Social
CEAS	Centro de Estudos e Ação Social
CEIP	Contrato por Excepcional Interesse Público
CFESS	Conselho Federal de Serviço Social
CLT	Consolidação das Leis do Trabalho
CME	Conselho Municipal de Educação
COVID-19	Doença causada pelo novo coronavírus (SARS-CoV-2)
CREIS	Centros de Referência de Educação Infantil
CRESS	Conselhos Regionais de Serviço Social
ENESSO	Executiva Nacional de Estudantes de Serviço Social
FGV	Fundação Getúlio Vargas
FPB	Faculdade Internacional da Paraíba
IBRE	Instituto Brasileiro de Economia
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
OMS	Organização Mundial da Saúde
PNAE	Programa Nacional de Alimentação Escolar
REDE PENSSAN	Rede Brasileira de Pesquisa em Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UEPB	Universidade Estadual da Paraíba
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação INEP
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância

Sumário

CAPÍTULO 1	15
TECENDO O CAMINHO DA PESQUISA	15
1.1 Contextualização da aproximação com o tema.....	17
1.2 Delineamento metodológico do estudo.....	22
1.3 Trabalho de campo, técnicas de coleta e tratamento de dados	25
CAPÍTULO 2	28
A TRAJETÓRIA HISTÓRICA DO SERVIÇO SOCIAL NO BRASIL	28
2.1 A gênese e institucionalização do Serviço Social brasileiro	28
2.2 O Serviço Social na divisão social e técnica do trabalho coletivo da sociedade.....	38
2.3 Serviço Social no âmbito da Política de Educação	46
CAPÍTULO 3	61
TRAJETÓRIA DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO BRASILEIRA: da Constituição de 1988 a Pandemia da COVID-19	61
3.1 A Política de Educação.....	61
3.2 A pandemia da COVID-19 e seus impactos na educação	69
CAPÍTULO 4	75
A PANDEMIA DA COVID-19 E SEUS IMPACTOS NO TRABALHO DOS ASSISTENTES SOCIAIS NO ÂMBITO ESCOLAR DO MUNICÍPIO DE JOÃO PESSOA- PB	75
4.1 O Serviço Social no âmbito escolar do município de João Pessoa- PB.....	75
4.2 O trabalho das assistentes sociais no âmbito escolar do município de João Pessoa - PB a partir dos Decretos Estaduais da pandemia da COVID-19	82
4.3 Perfil das Assistentes Sociais entrevistadas.....	85
4.4 A chegada da pandemia as escolas de João Pessoa: o que dizem as assistentes sociais acerca das demandas, ações e desafios?	92
4.5 As condições de trabalho das assistentes sociais que atuaram na Pandemia da COVID-19 nas escolas pesquisadas e mais desafios	114
CONSIDERAÇÕES FINAIS	130
REFERÊNCIAS	135
APÊNDICES	144

CAPÍTULO 1

TECENDO O CAMINHO DA PESQUISA

Discutir a atuação do assistente social no âmbito da educação é relevante para área de Serviço Social, e ganha ainda mais importância com a Pandemia da COVID-19, já que as condições de trabalho se agravam, o que a torna ponto de partida e problematização desta nossa pesquisa, visto que esse novo contexto vem sendo caracterizado por muitos problemas sociais, econômicos, psicológicos e políticos, o que se torna muito complexo em países com mais altos índices de desigualdade social e econômica, como é o caso do Brasil, sobretudo na região Nordeste. As corriqueiras problemáticas das escolas públicas se agravam com a necessidade de ensino remoto e, simultaneamente, o reduzido número de formações em ensino à distância dos professores, a carência de tecnologias tanto na realidade das escolas como na de muitos estudantes e profissionais, a carência de internet, o desemprego e empobrecimento dos pais e familiares, além das próprias mortes advindas da pandemia da COVID-19, o agravamento da saúde mental devido ao isolamento social, dentre outras questões, como separações de muitos casais, agravamento da violência doméstica e aumento do número de estudantes órfãos.

Diante dessa complexa realidade, o estudo visa compreender como vem se dando a atuação dos/das assistentes sociais no período da pandemia, que ganhou formato remoto e/ou híbrido¹, e quais as condições de trabalho postas para a categoria. O estudo parte da hipótese de que as crises sanitárias, econômicas, sociais e políticas brasileiras se agravaram em consequência da pandemia da COVID-19, gerando maior precarização nas condições de trabalho do/da Assistente social que atua no âmbito escolar no município de João Pessoa-PB.

Definiu-se como objetivo geral deste estudo: analisar a atuação dos/as Assistentes Sociais no âmbito escolar no contexto da Pandemia da COVID-19 no município de João Pessoa - PB. Para tanto, foram delimitados os seguintes objetivos específicos: conhecer o perfil dos/as Assistentes Sociais que atuam nas escolas municipais de João Pessoa – PB,

¹ A principal diferença entre trabalho híbrido e remoto é a espacial. No trabalho híbrido, é necessário se deslocar para o local de trabalho alguns dias da semana para atividades presenciais. Já o trabalho remoto pode ser realizado de casa ou qualquer outro espaço, desde que tenha os equipamentos necessários para o trabalho como computador, internet, telefone entre outros instrumentos.

identificar as principais demandas e ações dos/as Assistentes Sociais no período da Pandemia da COVID-19 e verificar quais os principais desafios e condições de trabalho posto a profissão nesse período.

A temática “Serviço Social no Âmbito Educação” tem se expandido nas duas últimas décadas decorrente, sobretudo, da mobilização da categoria profissional através do conjunto CFESS/CRESS. No campo da produção acadêmica muito se tem dialogado acerca das dimensões teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa. Neste sentido, o estudo buscou atribuir visibilidade aos elementos que compõem da atuação do assistente social, desvelando as condições de trabalho desses profissionais no contexto da Pandemia da COVID-19 com recorte temporal dos anos 2020-2022.

Os resultados deste estudo foram estruturados em quatro capítulos. Em cada um abordamos, inicialmente, uma contextualização geral do tema e, posteriormente, enfatizamos os dados da pesquisa de campo.

Neste Capítulo 1, intitulado “Tecendo o caminho da pesquisa”, buscamos nortear o leitor sobre a estrutura da dissertação, contextualização do objeto de estudo, relevância do tema e delineamento metodológico, destacando o método utilizado, os aspectos éticos, a abordagem, os participantes, o local e os instrumentos utilizados na perspectiva de responder aos questionamentos da pesquisa.

O Capítulo 2, “Trajetória histórica do Serviço Social no Brasil”, aponta reflexões acerca da gênese do Serviço Social brasileiro dentro da divisão sociotécnica do trabalho. Na sequência apresentamos apontamentos sobre a inserção de assistentes sociais no âmbito escolar, na qual a origem é demarcada desde a origem da profissão, destacando os elementos históricos e problematizamos as particularidades da atuação profissional nesse espaço. Apresentamos, ainda, um breve debate sobre a concepção de educação que norteia a política de educação brasileira, considerando que as mudanças que estão em curso no interior da profissão e da sociedade capitalista ganham novas nuances na contemporaneidade que refletem diretamente nas políticas educacionais brasileiras.

O Capítulo 3, “Trajetória da política de educação brasileira: da Constituição de 1988 a Pandemia da COVID-19”, apresenta reflexão sobre a trajetória da política de educação no Brasil e os impactos da política neoliberal na mesma. Apresentamos ainda, alguns apontamentos sobre o desdobramento da Pandemia da COVID-19 no âmbito escolar. Nesse capítulo não temos a pretensão de esgotar as questões pertinentes à política de educação, pois esta é uma temática complexa que perpassa diversas mediações históricas, conjunturais, políticas, econômicas, sociais e pedagógicas. Nosso objetivo é introduzir esse debate que

perpassa alguns dos os capítulos desta dissertação.

No Capítulo 4, “A pandemia da COVID-19 e seus impactos no trabalho dos/as Assistentes Sociais no âmbito escolar do município de João Pessoa- PB” vamos apresentar e analisar os dados da pesquisa de campo. Inicialmente apresentamos reflexões sobre Serviço Social no âmbito da educação do município de João Pessoa- PB, seguido de reflexões sobre a crise sanitária, econômica, política e social da Pandemia da COVID-19 e seus impactos no trabalho dos/das assistentes sociais que atuam no âmbito da escolar, com foco nas condições de trabalho postas a categoria no período da Pandemia, a partir da discussão junto aos sujeitos da pesquisa.

Por fim, tecemos nossas considerações finais, apresentando algumas impressões e reflexões a partir do desenvolvimento da pesquisa elencando, sobretudo, os desafios e perspectivas para a atuação profissional no ambiente escolar na conjuntura de pandemia.

1.1 Contextualização da aproximação com o tema

A realidade das escolas públicas ganha destaque mediante a da atual conjuntura da Pandemia da COVID-19, que o mundo vem vivenciando. É a partir dessa realidade que elaboramos a questão que nortearam nossa pesquisa, sendo ela: quais os impactos da COVID-19 na atuação profissional dos Assistentes sociais?

Apesar de bastante relevantes, os elementos apontados em si não são a única justificativa para o interesse da temática, e como destaca Triviños precisam ser apontados já que “o pesquisador, por coerência, por disciplina, deve ligar a apropriação de qualquer ideia à sua concepção de mundo em primeiro lugar, e, em seguida, inserir essa noção no seu quadro teórico específico que lhe serve de apoio para o estudo dos fenômenos sociais” (TRIVIÑOS, p.1987,15). Tendo em vista que:

O pesquisador não se transforma em mero relator passivo: sua imersão no cotidiano, familiaridade com os acontecimentos diários e a percepção das concepções que embasam práticas e costumes supõem que os sujeitos da pesquisa têm representações, parciais e incompletas, mas construídas com relativa coerência em relação à sua experiência (CHIZZOTTI, 2000,p.82).

Nessa direção, os questionamentos supracitados e o interesse pelo tema foram motivados, inicialmente, pelas experiências da atuação profissional, na condição de pedagogo, junto a Rede Margaridas Pró-Crianças e Adolescentes – REMAR (2012-2022), bem como a

participação em outros movimentos de defesa dos direitos de criança e adolescentes, da experiência de pesquisa com a temática sobre os Fundamentos do Serviço Social, sobretudo, sobre a atuação profissional na graduação em Serviço Social com a monografia: Imagem do Serviço Social em um Hospital Escola: tensões entre continuidades e rupturas, defendida em 2020. Essa que foi fruto da experiência do estágio na Unidade de Terapia Intensiva do Hospital Universitário Lauro Wanderley em 2019.

Estes questionamentos e aproximações se somaram a participação na Comissão de Educação do Conselho Regional de Serviço Social – CRESS da Paraíba (2021-2022), no Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Popular, Serviço Social e Movimentos Sociais (GEPEDUPSS) (2021-2022) e no Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da UFPB, que oportunizaram maior aprofundamento sobre o tema e corroborou a delimitação do objeto de estudo.

A Pandemia, declarada em 11 de março de 2020, ocasionada pelo grande avanço do SARS-CoV-2 ficou conhecida como “novo coronavírus” ou COVID-19, e sua difusão ocorreu em nível mundial. Diante dessa realidade, a Organização Mundial da Saúde - OMS e passou a recomendar medidas de isolamento social, uso de máscaras e recentemente, a partir de 2020, a vacinação, com objetivo de redução dos riscos de proliferação da doença.

Contudo, a pandemia ainda fora de controle, traz impactos sanitários, econômicos, políticos e sociais para a realidade brasileira. Na economia uma diminuição drástica em seu ritmo, e um aumento substancial no desemprego e subemprego. Na qual a taxa de desemprego atualmente é de 14,1%, o que significa um recuo de 0,6 % em relação ao 1º trimestre de 2021. Todavia este não representa melhoras significativas para a questão do desemprego. (IBGE,2021).

Temos o cenário político nacional caracterizado pela instabilidade, com trocas constantes de ministros, pedidos de *impeachment*, brigas e embates entre o Executivo e o Legislativo e entre o presidente da República e governadores.

O cenário social brasileiro é marcado pelo aumento nos índices de pobreza, com um salto de 9,5 milhões em agosto de 2020 para mais de 27 milhões em fevereiro de 2021, de acordo com a Fundação Getúlio Vargas - FGV. Contudo, a pandemia não só agravou a desigualdade de renda no Brasil, mas aumentou a desigualdade regional. Segundo Gemaque (2021), em artigo publicado pelo Centro de Estudos Estratégicos da Fiocruz, os impactos da pandemia são e mais fortes sobre o Nordeste e Norte, registrando as maiores altas na linha da pobreza extrema com a redução do Auxílio Emergencial. Nos demais estados o impacto foi quase nulo.

Essa conjuntura de crise, política, econômica e social, intensificada pela Pandemia da COVID-19, interferem no âmbito da educação brasileira, com a instauração das medidas de isolamento social. Essa realidade acentua os desafios, pré-existentes, nas escolas públicas no município de João Pessoa e em todo país como a problemática da inclusão digital, o pouco domínio dos docentes com as tecnologias de informação e comunicação, a evasão escolar e o pouco investimento na área da Educação.

Ao considerar as transformações econômicas, políticas e sociais pelas quais vem passando a sociedade capitalista, somado a crise sanitária, acentua os impactos na realidade brasileira, tendo em vista que nessa conjuntura passaram a necessitar de recursos que antes já estavam escassos. A exemplo da Educação, desde que assumiu o patamar de política pública, no final dos anos de 1980, vem sofrendo embates e retrocessos concernentes à garantia do acesso a todo cidadão. Os retrocessos são resultantes da prerrogativa neoliberal, de que a política pública é onerosa para o Estado, principalmente em termos de manutenção e financiamento.

Mesmo que a partir da Constituição Federal de 1988 o Brasil se coloque como Estado Democrático de Direito e assuma, constitucionalmente, a responsabilidade em assegurar a educação como seu dever e direitos de todos, o que, de fato, constata-se é um verdadeiro desmonte do que está posto no texto constitucional. Pois, dentre muitas outras problemáticas, encontramos no contexto escolar graves problemas de precariedades na estrutura física e na condição material, na quantidade e qualidade dos equipamentos e profissionais.

Diante do agravamento da Pandemia, que gerou o fechamento das escolas, temos a perspectiva de atuação com a realização de ações de forma remota, como nas modalidades teletrabalho, videoconferência e on-line. É importante investigar as refrações desse evento na realidade da atuação profissional dos/as Assistentes Sociais na área de educação.

O debate do “Serviço Social no Âmbito Escolar” já é pauta dentro do Conselho Federal de Serviço Social - CFESS e Conselhos Regionais de Serviço Social- CRESS, que vem fomentando o debate no interior da categoria e elaborando arcabouço teórico prático para a intervenção profissional nesta área. O Grupo de Trabalho Serviço Social na Educação foi responsável por aprofundar esse debate, seus esforços culminaram na elaboração e lançamento de dois importantes documentos, a saber: “Subsídios para o Debate sobre o Serviço Social na Educação” (2011) e “Subsídios para a Atuação de Assistentes Sociais na Política de Educação” (2013). Além da realização de Seminários Estaduais e o Seminário Nacional, este último realizado em Maceió-AL (2012), para interiorização da discussão. O conjunto CFESS/CRESS também afirmou seu compromisso de acompanhar os projetos de lei

(PL) que tratam da inserção do/a assistente social na educação.

Sobre o tema, o âmbito escolar não é um novo espaço sócio-ocupacional para a atuação de Assistentes Sociais. Sua inserção é marcada na história desde o surgimento da profissão nos anos de 1930.

A presença do/a assistente social na área da educação remonta à década de 1930, portanto, desde a origem dos processos sócio-históricos constitutivos da profissão. No entanto, é a partir da década de 1990, em consonância com o amadurecimento do projeto ético-político profissional, que se visualiza no Brasil um considerável aumento do Serviço Social na área da educação (CFESS, 2011, p. 5).

A inserção do serviço social em escolas vem ocorrendo com mais vigor nos últimos anos, a partir das inquietações da categoria profissional e que ganha fôlego com apoio do conjunto CFESS/CRESS, que reafirma o compromisso e a luta por uma educação pública, laica, gratuita, presencial e de qualidade, e defendendo que a educação passe a ser compreendida dentro de uma perspectiva de seguridade social ampliada.

O âmbito escolar não é apenas um espaço de apreensão da educação formal, esse tem a função de contribuir para mudanças significativas na sociedade, como a ampliação cidadania e fortalecimento da democracia. Contudo, é um espaço no qual são expressas e reproduzidas às contradições sociais, econômicas, políticas e culturais existentes na sociedade.

Um olhar crítico para a trajetória da educação brasileira permite compreender que a política educacional brasileira é um espaço de disputa política, que no cotidiano das ações implementadas, as refrações da questão social, podem ser observadas.

A questão social, entendida nos termos de Iamamoto (1998) e Netto (2001) onde se expressam pelo conjunto de desigualdades sociais engendradas pelas relações sociais constitutivas do capitalismo. Nessa direção, o âmbito escolar é um espaço estratégico para a atuação do serviço social, na medida em que estes são chamados a atuar junto às diversas expressões da Questão Social no contexto das políticas públicas de seu enfrentamento.

Contudo, as contribuições para a referida política não se limitam a ações dessa natureza, já que os Assistentes Sociais, são devidamente capacitados para atuar em processo de planejamento, de elaboração e de implementação da política educacional, bem como colaborar com o debate sobre a própria concepção de educação.

No tocante a atuação profissional, ainda se mantém antigos desafios, como o apontado por Iamamoto (1992,p.20), o de “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”. Mesmo diante de uma conjuntura na qual se nota um sucateamento do setor público e falência das políticas sociais de caráter universais, as quais foram implementadas pelo Estado pós-constituição de 1988.

Essas problemáticas preexistentes se agravam na conjuntura de crise sanitária, econômica, social e política, que o Brasil vem enfrentando, decorrentes da Pandemia da COVID-19, o que certamente geram um agravamento nas condições de trabalho do Assistente Social, tanto no que se refere aos seus impactos sobre as respectivas políticas nas quais realiza seu exercício profissional, quanto nas condições objetivas como trabalhadores. Essa realidade acentua as relevâncias desse trabalho, que no prisma acadêmico e científico traz benefícios de forma direta, sobre o debate da atuação profissional do Assistente Social, além de apresentar elementos da sistematização da atuação profissional a partir de uma leitura crítica desta realidade, decifrando as condições estruturais e conjunturais que interferem no serviço social no âmbito escolar em uma conjuntura de pandemia. Assim gerando novas informações para a ampliação dessa reflexão e debate no seio da categoria, servindo também de fonte de consulta acadêmica.

Desse modo, é imprescindível ressaltar que o referido estudo dispõe de relevância social por apresentar para sociedade elementos para o debate sobre a atuação do serviço social na pandemia, mas também do debate sobre como a política de educação vem sendo materializada no Brasil, e ainda uma síntese do funcionamento das escolas públicas e do direito à educação no período da pandemia.

Dessa forma, além das relevâncias supracitadas, justifica-se pelo fato da educação ser um espaço sócio ocupacional em expansão para os assistentes sociais, bem como se faz necessário conhecer a realidade de atuação do/a assistente social no município de João Pessoa.

Segundo a pesquisa coordenada por Férriz (2022), sobre “Tendências do trabalho do assistente social na educação básica pública no Brasil”, apresentada preliminarmente no XVII Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais em 2022, o número de produções científicas sobre a produção do conhecimento com a interface Serviço Social e Educação nos Programas de Pós-Graduação em Serviço Social e Educação (1970 a 2020) é de 381. Sendo sua maioria da década de 2010 e das regiões Sudeste, Sul e Nordeste, respectivamente.

Na contemporaneidade, a área da educação é um espaço privilegiado de discussão no interior da categoria profissional dos assistentes sociais, sobretudo no município de João Pessoa-PB, que conta com um número significativo de profissionais alocados a secretaria de

educação e distribuído diretamente nas unidades de ensino.

O diferencial desta dissertação é o destaque da atuação profissional em uma realidade de pandemia, na qual, nenhum profissional estava devidamente preparado para atuar, e o ineditismo da análise das condições de trabalho que foram postas na categoria rede municipal de ensino de João Pessoa-PB.

Assim sendo, esta dissertação poderá, não só nos aproximar de uma realidade pouco conhecida, como contribuir para suscitar novos estudos. Obviamente, não se busca esgotar a temática, pois essa é complexa e ainda está em curso.

1.2 Delineamento metodológico do estudo

Segundo Triviños (1987), três são os principais enfoques na pesquisa em ciências sociais e de maneira específica, na Educação e nos Cursos de Pós-graduação. São elas: o positivismo, a fenomenologia e o marxismo. As duas primeiras abordagens já foram hegemônicas no serviço social brasileiro, não só nas pesquisas, mas também como orientações metodológicas para o fazer profissional. Contudo, a partir do processo de reconceituação da profissão, instaurado a partir de meados dos anos de 1960, demarca-se um distanciamento destas perspectivas e uma aproximação com o marxismo, ou melhor, do materialismo histórico-dialético, o qual é demarcado no Projeto Ético Político da Profissão - PEPP contemporâneo.

Nessa direção, o estudo se alinha com essa abordagem atual do PEPP, pois partiu do pressuposto de que a atuação profissional do/a assistente social encontra-se dentro do movimento dinâmico da realidade e influenciada pelo processo de produção e reprodução social na sociedade capitalista, que a fundamenta e consolida. Desse modo, optamos por conduzir nosso estudo a partir de análises crítico-dialéticas proporcionadas pela Teoria Social de Marx, por ser o mais adequado para apreender a realidade de forma ampla, por favorecer aproximações com a totalidade social, a qual o objeto de pesquisa pertence (TONET, 2013).

O método do materialismo histórico-dialético não é um conjunto de regras a serem seguidas ou aplicadas, como comumente vemos nos manuais de metodologia da pesquisa elaborados por outros autores.

[...] para Marx, o método não é um conjunto de regras formais que se "aplicam" a um objeto que foi recortado para uma investigação determinada nem, menos ainda, um conjunto de regras que o sujeito que pesquisa escolhe, conforme a sua vontade, para "enquadrar" o seu objeto de investigação

(NETTO, 2011, p. 52).

Segundo Netto (2009, p.28), “articulando as três categorias nucleares – a totalidade, a contradição e a mediação –, Marx descobriu a perspectiva metodológica que lhe propiciou o erguimento do seu edifício teórico. Para a dialética marxista, é imprescindível conhecer a totalidade humana, mas o próprio já sabe que esse seja um processo inacabado. “É a partir da visão do conjunto que podemos avaliar a dimensão de cada elemento do quadro” (KONDER, 2008, p.35). Tendo em vista que:

A realidade é sempre mais rica do que o conhecimento que temos dela. Há sempre algo que escapa às nossas sínteses; isso, porém, não nos dispensa do esforço de elaborar sínteses, se quisermos entender melhor a nossa realidade. A síntese é a visão de conjunto que permite ao homem descobrir a estrutura significativa da realidade com que se defronta, numa situação dada. E é essa estrutura significativa - que a visão de conjunto proporciona - que é chamada de totalidade (IBIDEM, p.36).

Essa tentativa de entender a realidade a partir de uma lógica totalizante exige a articulação com as categorias mediações e contradição, já que para apreender a realidade é necessário o entendimento dos elementos específicos em articulação com os demais. Entendo assim o objeto de estudo a partir das relações que a ele estão estabelecidas. Segundo Konder (2008, p. 47),

As conexões íntimas que existem entre realidades diferentes criam unidades contraditórias. Em tais unidades, a contradição é essencial: não é um mero defeito do raciocínio. Num sentido amplo, filosófico, que não se confunde com o sentido que a lógica confere ao termo, a contradição é reconhecida pela dialética como princípio básico do movimento pelo qual os seres existem.

As categorias totalidade, contradição e mediação quando articuladas propiciam maiores elementos para a compreensão do objeto de pesquisa. Permitindo ir além da superficialidade do mesmo. Esse estudo também incorporou pressupostos de uma análise qualitativa de pesquisa por considerá-lo o mais adequado para responder a investigação que a pesquisa propõe-se realizar, tendo em vista que, durante a investigação o surgimento de interferências de ordem discursiva, tais como: aspirações, crenças, valores e atitudes – elementos esses que tornaram ainda mais rica nossa análise.

A modelagem qualitativa é um procedimento científico sistemático que auxilia na descrição e explicação de determinado fenômeno esta “[...] não admite visões isoladas, parceladas, estanques. Ela se desenvolve em interação dinâmica retroalimentando-se, reformulando-se constantemente” (TRIVIÑOS, 1987, p.137). Nesse prisma, este estudo incorpora elementos de análise do histórico-estrutural.

A pesquisa qualitativa de tipo histórico-estrutural, dialética parte também da descrição que intenta captar não só a aparência do fenômeno, como também sua essência. Busca, porém, as causas da existência dele procurando explicar sua origem, suas relações, suas mudanças e se esforça por intuir as conseqüências que terão para a vida humana (IBIDEM, p.129).

No que se refere ao tipo de pesquisa, nosso estudo é de campo e exploratório, visto que permite contato direto com os entrevistados e com a realidade propriamente dita, a partir do qual se abre possibilidades de verificação e obtenção de “[...] informações e/ou conhecimentos acerca de um problema, para o qual se procura uma resposta, ou de uma hipótese, que se queira comprovar, ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles” (LAKATOS; MARCONI, 2003, p. 186).

Fazemos também levantamento bibliográfico junto aos materiais produzidos e publicados pelas os/as Assistentes Sociais que atuam no âmbito escolar e demais materiais tornados públicos, como publicações livros, pesquisas, teses, monografias, entre outros. Com objetivo de compreender e fundamentar a história da atuação dessa profissão, no município de João Pessoa-PB e a análises da atuação do/a Assistente Social como um todo.

Dessa forma, além da obtenção dos dados, buscou-se a compreensão do objeto de estudo na sua complexidade, com a finalidade de ir além da aparência e apreender a essência, ou seja, a estrutura e a dinâmica do objeto nos processos históricos reais.

As escolas municipais de João Pessoa – PB estão organizadas geograficamente em 09 polos, nos quais estão distribuídos 102 Assistentes Sociais. A investigação qualitativa teve como *lócus* de pesquisa o Polo 2, que possui 14 das 100² escolas municipais da Secretaria de Educação e Cultura do Município - SEDEC de João Pessoa-PB. O critério de escolha desse Polo se deu por ser um dos mais numerosos com relação a unidades de ensino e assistentes sociais. Contudo, uma das escolas do referido Polo não possui assistente social, e outras duas acabaram ficando de fora devido os critérios de exclusão da pesquisa, o que fez nossa amostra limitar-se a 11 escolas, onde entrevistamos 01 assistente social em cada uma delas. Os sujeitos da pesquisa, portanto, foram 11 assistentes sociais que atuaram no âmbito escolar da rede municipal no período da Pandemia.

A pesquisa adotou como critérios de inclusão, as/os assistentes sociais que atuavam no âmbito da educação no município de João Pessoa no período da pandemia da COVID-19 (2019 a 2022). Como critério de exclusão, foi adotado em casos da negativa do/da Assistente

2 Relação das escolas de ensino fundamental de João Pessoa. Disponível em: <http://antigo.joaopessoa.pb.gov.br/portal/wp-content/uploads/2020/01/1.-ENSINO-FUNDAMENTAL-2020.pdf>.

Social e/ou impossibilitado física ou psicologicamente de responder a entrevista. Critério este, que foi aplicado em 2 (duas) das escolas (Durmeval Trigueiro Mendes e Rotary Francisco Edwar de Aguiar), pois as assistente sociais estavam afastadas por licença médica e não atuaram efetivamente no período da Pandemia. É importante destacar que a antiga Escola Santa Emília de Rodat, apesar de ainda constar na lista como escola de ensino fundamental, atualmente funciona como Centro de Referência em Educação Infantil - CREI, fazendo com ela também não fosse incluída na pesquisa.

É oportuno destacar que os sujeitos da pesquisa foram convidados a participar voluntariamente deste estudo, e a coleta de informações se deu mediante o esclarecimento dos objetivos e metodologia, bem como os riscos e benefícios da pesquisa, além do direito de desistir da participação, em qualquer fase da pesquisa, tendo todas estas questões expressas no Termo de Consentimento Livre e Esclarecidas - TCLE. A coleta de informações só aconteceu mediante a entrega e assinatura do mesmo. No referido documento foi garantido a cada participante o anonimato e a confiabilidade dos resultados obtidos.

É importante destacar que durante todo percurso da pesquisa foram consideradas as questões éticas recomendadas para a realização do estudo. Tivemos como parâmetro ético a Resolução 466 de 2012, do Conselho Nacional de Saúde - CNS, que define a pesquisa que envolve seres humanos, “pesquisa que, individual ou coletivamente, envolva o ser humano, de forma direta ou indireta, em sua totalidade ou partes dele, incluindo o manejo de informações ou materiais” (BRASIL, 2012, p.2).

1.3 Trabalho de campo, técnicas de coleta e tratamento de dados

No primeiro momento foi realizado o levantamento bibliográfico, que é a base que sustenta qualquer pesquisa científica, ocorreu durante todo o percurso do estudo. Na segunda etapa foi realizada a coleta de dados empíricos, que se deu, inicialmente, através da Secretaria de Educação e da Diretoria de Ensino Gestão e Escola de Formação, com o intuito de obter a autorização para realização da pesquisa por meio da carta de anuência da instituição, bem como a solicitação do quantitativo de assistentes sociais atuando nas escolas municipais de João Pessoa-PB.

Para a obtenção da autorização para a realização da pesquisa e a carta de anuência da instituição foi aberto um processo administrativo 2021/119833³. Simultaneamente, foi aberto

³ Apêndice A.

outro processo administrativo o 2021/119836⁴ para a solicitação do quantitativo de assistentes sociais atuando nas escolas municipais de João Pessoa – PB. Em resposta ao primeiro requerimento, tivemos a aprovação⁵ no dia 14 de dezembro de 2021. Quanto ao segundo, em fevereiro de 2022, com o relatório⁶ da Diretoria de Ensino, Gestão e Escola de Formação com o número de servidores atuando como assistente social por escola.

Neste contexto, foram realizadas tentativas de contatos via telefones fixos das escolas, mas não obtivemos sucesso. Na sequência foram realizados os contatos com as/os profissionais, os quais conseguindo gradualmente com as próprias profissionais, sejam elas as gestoras, assistentes sociais e psicólogas. Após essa etapa de coleta dos contatos foram realizadas ligações para as profissionais informando sobre a pesquisa e solicitando a participação do/a profissional, dada a aceitação e concordância com a pesquisa, agendava-se a entrevista.

Torna-se oportuno destacar que nosso Projeto de Pesquisa foi submetido à apreciação do Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba-CEP/CCS/UFPB, obtendo aprovação por meio do Certificado de Apresentação de Apreciação Ética - CAAE: 55118222.3.0000.5188 e só então que se deu a entrada oficial no campo de pesquisa para o início da coleta de dados através da realização das entrevistas, do período de fevereiro a março de 2022.

Todas as fontes de informação recolhidas para o estudo foram de fontes primárias. Para tanto fizemos uso de um formulário estruturado para a coleta das informações do perfil dos/as entrevistados/as e uma entrevista semiestruturada com perguntas abertas, ambos aplicados junto as/os assistentes sociais. Optamos pela entrevista semiestruturada por permitir “esboçar novas linhas de inquirição, vislumbrar outras perspectivas de análise e de interpretação no aprofundamento do conhecimento do problema” (TRIVINÕS, 1987, p.132).

O roteiro possuía 7 (sete) questões – contendo apenas perguntas abertas. Todas as entrevistas foram pré-agendadas com os/as entrevistados/as e a sua aplicação ocorreu de forma individual, em local reservado. As entrevistas foram realizadas nas escolas. Com o intuito de garantir a confiabilidade dos dados, as entrevistas foram gravadas em áudio, cada entrevista durou entre 30 – 50 minutos. Concluído o processo de coleta de dados, que também se deu pela observação sistemática, os dados foram transcritos na sua íntegra – o que resultou em um material extenso de 51 laudas.

⁴ Apêndice B.

⁵ Apêndice C.

⁶ Apêndice D.

Para a fase de sistematização e melhor exposição de dados, foram utilizadas tabelas e gráficos. Quanto à análise e interpretação dos dados foi aplicada a técnica de análise de conteúdo, que consiste em um conjunto de técnicas de análise da comunicação. Segundo Bardin (2016) essa proposta de análise, é um conjunto de técnica de análise da comunicação, seja ela escrita, oral, visual ou gestual.

O objetivo da análise de conteúdo “é compreender criticamente o sentido das comunicação, seu conteúdo manifesto ou latente, as significações explícitas ou ocultas.” (CHIZZOTTI, 2000, p.82). Essa técnica tem três principais fases sendo elas: 1) pré-análise, 2) exploração do material e 3) tratamento dos resultados, inferência e interpretação (BARDIN,2016).

Após esse processo de organização, codificação e categorização dos dados, foi possível compreender de forma crítica as respostas obtidas, assim como facilitar a verificação da hipótese e dos questionamentos da pesquisa. Sobretudo com o aporte teórico do método dialético, pautado na teoria do materialismo histórico-dialético que conduziu toda a pesquisa.

CAPÍTULO 2

A TRAJETÓRIA HISTÓRICA DO SERVIÇO SOCIAL NO BRASIL

Neste Capítulo desenvolvemos reflexões sobre a gênese do Serviço Social brasileiro e sua inserção na política de educação. Para tanto, traçamos um breve histórico da profissão do/a assistente social na sociedade brasileira, dos anos de 1930 ao período pós-Constituição de 1988, que se configura pelo o amadurecimento e consolidação do Projeto Ético-Político do Serviço Social (PEP). Na sequência apresentamos um debate da profissão dentro da divisão sociotécnica do trabalho seguida do parâmetro geral da inserção das assistentes sociais na política de educação.

2.1 A gênese e institucionalização do Serviço Social brasileiro

No legado intelectual que analisa o surgimento do Serviço Social brasileiro temos grandes nomes como: Iamamoto (1998), Netto (1994), Faleiros (2005), Montañó (2007), Cardoso (2013), entre outros. Estes apresentam que a gênese do Serviço Social se dá dentro de uma conjuntura caracterizada por projetos de sociedade antagônicos, e de lutas de classes na fase do capitalismo monopolista.

Montañó (2007) destaca duas teses sobre a gênese do Serviço Social, sendo estas claramente opostas, a primeira é a perspectiva endogenista⁷, que compreende a profissão a partir da evolução, organização e profissionalização da ajuda, caridade e filantropia; e a segunda perspectiva histórico-crítica,⁸ na qual a profissão é compreendida como um produto do desenvolvimento histórico, que tem relação direta com dinâmica entre as classes e destas com o Estado. Nesse sentido, concordamos com essa segunda perspectiva que,

entende o surgimento da profissão do assistente social como um produto da síntese dos projetos político-econômicos que operam no desenvolvimento

⁷São autores dessa tese: Herman Kruse, Ezequiel Ander-Egg, Natálio Kisnerman, Boris Alexis Lima, Ana Augusta de Almeida, Balbina Ottoni Vieira, José Lucena Dantas, entre outros (MONTAÑO,2007, p.20).

⁸ São autores dessa tese: Marilda Villela Iamamoto, Raul de Carvalho, Manuel Manrique Castro, Vicente de Paula Faleiros, Maria Lúcia Martinelli, José Paulo Netto, entre outros (MONTAÑO, 2007, p.30).

histórico, onde se reproduz material e ideologicamente a fração de classe hegemônica, quando, no contexto do capitalismo na sua idade monopolista, o Estado toma para si as respostas à "questão social" (MONTAÑO, 2007, p. 30).

As bases que consolidam o Serviço Social, como é entendido hoje, têm influências nas obras e instituições que surgem no após fim da Primeira Guerra Mundial (1914-1918). Segundo Iamamoto e Carvalho (1993, p. 170):

Caracteriza esse momento, no plano externo, o surgimento da primeira nação socialista e a efervescência do movimento popular operário em toda a Europa. O Tratado de Versailles procura estatuir internacionalmente uma nova política social mais compreensiva relativamente à classe operária. É também o momento em que surgem e se multiplicam na Europa as escolas de Serviço Social. No plano interno, como foi visto, os grandes movimentos operários de 1917 a 1921 tornaram patente para a sociedade a existência da "questão social" e da necessidade de procurar soluções para resolvê-la, senão minorá-la.

A “Questão Social” é entendida de diferentes formas. Conforme Netto (2001), Telles (1996)⁹, Castel (2005)¹⁰ e Iamamoto e Carvalho (1993), Iamamoto (1998), contudo, a sua gênese está intrinsecamente ligada à ascensão do sistema de produção capitalista e a presença de duas classes antagônicas, a burguesa, detentora dos meios de produção, e a trabalhadora, que vende sua força de trabalho em troca de salário.

Neste estudo, tomamos por referência a definição de “questão social” como sendo: “o conjunto das expressões das desigualdades da sociedade capitalista madura, que têm uma raiz comum: a produção social é cada vez mais coletiva, o trabalho torna-se mais amplamente social, enquanto a apropriação dos seus frutos se mantém privada” (IAMAMOTO, 1998, p. 27).

Netto (2001), por sua vez, destaca que a “questão social” é constitutiva do desenvolvimento do capitalismo, estando intimamente relacionada ao sistema de produção capitalista. Que produz e reproduz as desigualdades sociais. E sendo a “questão social” constitutiva do desenvolvimento do capitalismo “não se suprime a primeira conservando a segunda” (NETTO, 2001, p. 45).

O trato com a “a questão social” se modifica na transição para os anos de 1930, e,

⁹Consultar a obra: TELLES, Vera da Silva. **Questão Social: Afinal do que se trata?** São Paulo em Perspectiva, 10 (4), São Paulo: SEAD, 1996.

¹⁰Consultar a obra: CASTEL, Robert. **As metamorfoses da questão social: uma crônica do salário.** 5.ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

segundo Abramides (2016), modifica-se para atender as necessidades do crescimento econômico do capitalismo.

Até os anos 1930, “a questão social” no Brasil era tratada como caso de polícia. Porém o governo ditatorial de Vargas, durante o Estado Novo, foi obrigado a regular as relações entre capital e trabalho, para o crescimento econômico do capitalismo e, conseqüentemente, para ampliar suas taxas de lucro. A gestão do capital, naquele momento, se estabelece pela organização fordista-taylorista, de “produção em massa para consumo em massa”, o que fez com que o Estado implementasse alguns programas sociais voltados para o consumo da população economicamente ativa, inserida no mercado formal de trabalho, e ao mesmo tempo incorporasse algumas reivindicações dos trabalhadores. Nessa lógica, implantou-se o sistema de previdência, de seguros, do salário mínimo e mecanismos reguladores da relação capital/trabalho. Foi criada a CLT — Consolidação das Leis do Trabalho, que estabeleceu a organização sindical no governo de Getúlio Vargas, a partir do modelo da Carta del Lavoro, do fascista italiano Benito Mussolini, que atrelou o sindicato ao Estado e acabou com a autonomia e a liberdade sindical (ABRAMIDES, 2016,p.458).

Na década de 1930, portanto, a “questão social” deixa de ser tratada como caso de polícia para ser vista como um problema administrativo, daí a necessidade da atuação de profissionais que desenvolvessem ações políticas/administrativas e de controle e ajustamento (YAZBEK, 2009).

Nas décadas de 1930 e 1940, a profissão insere-se no conjunto das estratégias do Estado para atender às demandas da “questão social” através das ações sociais de cunho assistencial de controle da classe trabalhadora, visando a adequação dos ditos “desequilibrados” e “desajustados” dos indivíduos e famílias, ao sistema vigente, partindo do pressuposto que os indivíduos são quem precisavam se adequar a um sistema concebido como correto e imutável. É a partir desse perfil técnico-instrumental que o serviço social se legitima na divisão sociotécnica do trabalho e dá início a construção da sua identidade profissional.

Temos como marcos para profissão a criação do Centro de Estudos e Ação Social – CEAS em 1932, da primeira escola de Serviço Social em 1936, em São Paulo, a primeira do Brasil como uma forma de “especialização da ação social da Igreja” para a formação técnica de um profissional que passava a ser demandada. (IAMAMOTO; CARVALHO, 1993).

A formação das primeiras assistentes sociais sob responsabilidade da Igreja Católica foi fortemente marcada por um cariz conservador. Essa formação com fundamentação teórica é denominada por Yamamoto (1992) de “arranjo teórico-doutrinário”, composto por influências do positivismo, da doutrina humanista-cristã e do neotomismo.

É importante lembrar que, embora a Igreja nesse momento critique os excessos do capitalismo se apresentando contrária a este, ao mesmo tempo não apoia as experiências socialistas que se colocam como alternativas ao modelo vigente. A igreja se apresenta, então, como o que chamamos “terceira via”, propondo certa humanização do modelo capitalista, mas não efetivamente com ele (CARDOSO, 2013, p. 115).

É nessa busca de humanização do capitalismo e ao mesmo tempo de sua manutenção que é demarcado o projeto profissional do Serviço Social tradicional. A atuação, no projeto, configura-se pela resolução de problemas no campo individual, no “enquadramento dos trabalhadores nas relações sociais vigentes, reforçando a mútua colaboração entre capital trabalho” (IAMAMOTO, 1992, p. 20). Assim, “a compreensão da questão social se dava pela individualização e moralização dela e de naturalização da desigualdade, deflagrando a postura política conservadora.” (CARDOSO, 2013, p. 116).

Com objetivo de avançar na formação de assistentes sociais foi criada em 1946, a Associação Brasileira de Escolas de Serviço Social – ABESS, fruto do I Congresso Panamericano de Serviço Social, que aconteceu no Chile em 1945. Em 1947 foi criada a Associação Brasileira de Assistentes Sociais – ABAS, com o objetivo de organizar a categoria profissional. Sendo responsável, também, por elaborar o primeiro Código de Ética da profissão, ainda em 1947.

A ABESS foi responsável de elaborar o currículo mínimo para a formação das novas assistentes sociais em 1953. Ambos os documentos, fortemente influenciados pela doutrina social da igreja. O Serviço Social da época ainda era muito influenciado pelo conservadorismo¹¹ da Igreja Católica. Essa perspectiva conservadora pode ser percebida nos processos de organização política da categoria no I Congresso Brasileiro de Serviço Social - CBSS, realizados pela ABAS, ABESS e pelo Centro de Estudos e Ação Social – CEAS, esse evento evidencia a incorporação do da metodologia norte-americana de Serviço Social de Caso, Grupo e Comunidade, sob um viés funcionalista, adequado para ideário desenvolvimentista no Brasil (CARDOSO, 2013). É válido ressaltar que:

Em 1936 foi criada a profissão de assistente social, que se institucionalizou

¹¹ O conservadorismo nunca deixou de permear a formação e o trabalho profissional. Por vezes explícita, por vezes implicitamente, sempre esteve presente, e também não é uma exclusividade do Serviço Social. O conservadorismo não é um traço novo que distanciaria uma “base” conservadora de assistentes sociais de uma suposta “vanguarda” progressista. O que orienta essas reflexões é uma perspectiva que defende que o conservadorismo é, e sempre será, alimento imprescindível da reprodução do capital, e por isso nunca sai de cena. Ou seja, é um alimento central para conservar a sociedade capitalista e sempre estará a seu dispor. (BOSCHETTI, 2015, p. 639).

somente em 1945. No período em que o Estado inicia o controle dos conflitos da contradição capital versus trabalho com o crescimento da classe operária na expansão do capitalismo, a profissão passou a atuar nas expressões da “questão social” (ABRAMIDES, 2016, p. 458).

Segundo Cardoso (2013), a efetivação do projeto profissional tradicional conservador se deu pela ênfase no aspecto operativo do trabalho. Está alinhado com o referencial teórico e metodológico assumido. Em vias de síntese, nas palavras de Netto (1994) o projeto profissional tradicional conservado foi:

[...] “a prática empirista, reiterativa, paliativa e burocratizada” dos profissionais, paramentada “por uma ética liberal-burguesa” e cuja teleologia “consiste na correção - desde um ponto de vista claramente funcionalista - de resultados psicossociais considerando negativo e/ou mecanicista da dinâmica social, sempre pressuposta a ordenação capitalista da vida como um dado factual ineliminável” (NETTO, 1994, p. 117-118 *apud* NETTO, 1981, p. 44).

As mudanças econômicas dos anos de 1950, demarcadas pelo avanço no processo de industrialização do país, como a criação e desenvolvimento das multinacionais, estimula o êxodo rural e agrava as condições sociais. No âmbito do Serviço Social, evidencia-se a erosão das bases do projeto profissional tradicional, a partir do envolvimento da categoria com outras profissões e do contato direto como movimentos sociais organizados. Inicia-se o processo de laicização do serviço social brasileiro e da participação estudantil, que se intensificam na década de 1960 (IAMAMOTO; CARVALHO, 1993).

O cenário social e político do Brasil, dos anos 1960-1970, é marcado pela Ditadura Militar, caracterizada por forte repressão, tortura e a censura o que impedia o exercício da cidadania e aos direitos humanos. O Ato Institucional Número Cinco (AI-5) foi o mais conhecido e também repressor, com ele se instaura uma ampla perseguição contra a oposição, através do Departamento de Operações de Informações – Centro de Operações de Defesa Interna (DOI-CODI), criados com objetivo monitorar e reprimir todas as manifestações de oposição ao governo. A resistência dos movimentos sociais ao regime militar “tornaram-se mais diversos e complexos, expressão de uma sociedade que não ficou completamente passiva diante do autoritarismo, ocorrendo assim, várias transformações na política e na sociedade” (NAPOLITANO, 2014, p.10).

Nesse contexto, o capital nacional e internacional intensifica e implementa respostas à Questão Social pela via da repressão. “Os conflitos de interesses entre capital e trabalho seria resolvido pelo controle, apaziguamento e opressão, buscando o restabelecimento da ordem e o progresso” (CARDOSO, 2013, p. 130).

Nesse período, a categoria avança com a realização dos “seminários de teorização” são eles os seminários de Araxá (1967)¹², Teresópolis (1970)¹³, Sumaré (1978) e Alto da Boa Vista (1984)¹⁴, esses foram momentos privilegiados para o acúmulo e reflexão do movimento de renovação do Serviço Social brasileiro sobre a autocracia burguesa¹⁵.

Esse processo de renovação do serviço social brasileiro também tem influências do Movimento de Reconceituação, que teve caráter latino-americano e expressou a crítica ao projeto profissional tradicional/conservador e explicitou questionamentos sobre o significado social da profissão e de sua atuação na “questão social”.

[...] a reconceituação do serviço social como um movimento, que tem se caracterizado, para muitos de nós, como um processo de desconstrução de um paradigma dominante na formulação teórica e prática do serviço social e de construção de um paradigma questionador e crítico da ordem dominante, expresso de distintas formas, como: “serviço social crítico”, “serviço social dialético” ou “serviço social marxista”(FALEIROS, 2005, p. 22).

Faleiros (2005) destaca, ainda, que para compreender a reconceituação do serviço social brasileiro, é preciso ir aos seus fundamentos, como um paradigma crítico de análise e de estratégias socioprofissionais, e não apenas contrapor o “novo” ao “velho” serviço social.

Nesse sentido, Netto (1994) aponta a existência de três direções no processo de renovação do serviço social brasileiro, sendo elas: 1) perspectiva modernizadora, que buscou adequar a atuação do Serviço Social às exigências sócio-políticas do período ditatorial,

¹² Seminário de Araxá (1967) foi o primeiro seminário de teorização do Serviço Social, é identificado dentro do movimento de renovação o marco da perspectiva da modernização conservadora. É nesse momento que a profissão começa a questionar as bases da profissão no processo de teorização do Serviço Social. O seminário trabalhou como os seguintes eixos temáticos: 1) O que é o Serviço Social qual é a sua natureza; 2) Serviço Social de caso; 3) Serviço Social de grupo; 4) Trabalho no trabalho com as comunidades; 5) Administração de programas (NETTO, 1994).

¹³ No Seminário de Teresópolis (1970) a perspectiva da modernização conservadora é cristalizada. O foco desse momento é dialogar sobre a necessidade da criação de uma metodologia para o serviço social. Temos neste momento a atuação profissional pautada na intervenção e uma maior preocupação com a instrumentalização programática, que tem início no seminário de Araxá. Teoricamente, diagnosticar o neopositivismo ganha força dentro da categoria com a incorporação de uma perspectiva técnica burocrática com raízes conservadoras do serviço social tradicional. É nesse momento que é discutido também sobre qual o papel sócio técnico do assistente social (NETTO, 1994)

¹⁴Seminário de Sumaré (1978) e Alto da Boa Vista (1984) esses seminários marcam o deslocamento da perspectiva modernizadora da arena central. Compondo o segundo ciclo histórico de renovação do Serviço Social, a reatualização do conservadorismo, retoma as bases tradicionais da profissão, incorpora a fenomenologia como referencial teórico e tons de anacronismo (NETTO, 1994).

¹⁵ Para aprofundar a discussão sobre autocracia burguesa sugiro recorrer a José Paulo Netto, no livro Ditadura e Serviço Social- uma análise do serviço social no Brasil pós-64.

inserindo os valores e as concepções tradicionais em uma nova teoria e metodologia; 2) perspectiva de reatualização do conservadorismo, que teve como base teórico-metodológica a fenomenologia, que visava construir uma articulação do exercício profissional à ajuda psicossocial; 3) perspectiva de intenção de ruptura, que buscava a análise crítica e o rompimento com o pensamento conservador e com o reformismo, recorrendo à tradição marxista.

É nos anos de 1960 que o serviço social tem sua primeira aproximação com o marxismo, um “marxismo enviesado”. Esses primeiros contatos foram realizados a partir de fontes secundárias, por manuais e intérpretes, “sob exigências teóricas muito reduzidas – as requisições que a comandavam foram de natureza sobretudo ideopolítica, donde um cariz fortemente instrumental nessa interlocução” (NETTO, 1989, p. 97).

O Serviço Social absorve o marxismo através dessas produções e, conseqüentemente, absorve também os seus equívocos. A unilateralidade dessa apreensão do marxismo como doutrina pragmático-científica “caiu como uma luva” para o momento de ruptura que se tencionava efetuar, justificando ideologicamente a necessidade de superação da neutralidade técnica. Determinada pela conjuntura de crise da ditadura militar, a emergência da “intenção de ruptura” (Netto, 1996c) pretendeu refundar as bases de legitimidade do Serviço Social (SANTOS, 2007, p.73-74).

Segundo Netto (1989), essa “aproximação enviesada derivado dos constrangimentos políticos, do ecletismo teórico e do desenvolvimento das fontes “clássicas”. (NETTO, 1989, p.98). Apesar de problemática, essa primeira aproximação foi importante para o serviço social, pois propiciou os debates e reflexões no interior da categoria para uma apropriação ontológica do pensamento de Marx propriamente dito.

Resultando em uma forte hegemonia da incorporação das teorias de Marx dentro da profissão, estimulando uma atuação sob uma leitura crítica da realidade, como espaço de conflito e contradições. Motivando a alteração nas Diretrizes Curriculares para os Cursos de Serviço Social, em 1982, e o Código de Ética Profissional do Assistente Social, de 1986.

Netto (1989) destaca que a referência à tradição marxista oferece elementos cruciais para compreender o significado social da profissão, ilumina a intervenção socioprofissional, por sua natureza macroscópica e dinamiza a elaboração teórica dos assistentes sociais.

Destaca-se, ainda no contexto ditatorial, em 1979, a realização do III CBAS, também conhecido como o Congresso da Virada, esse evento é considerado decisivo da profissão, pois é nele que o Serviço Social assume o compromisso com um projeto profissional articulado com os setores populares (ABRAMIDES; CABRAL, 1995).

No início dos anos de 1980, a perspectiva de intenção de ruptura ganha lastro 1980, junto aos segmentos acadêmicos, aos movimentos estudantis, às entidades representativas da categoria e demais profissionais, alterando a formação do/a Assistente Social.

A década de 1980 é um marco no debate sobre os fundamentos do Serviço Social no Brasil inspirado na teoria social crítica, que norteia um projeto acadêmico-profissional do Serviço Social brasileiros expresse na renovação da legislação profissional (1993), na normatização ética (1993) e nas diretrizes curriculares nacionais. [...]. Seu núcleo central é a compreensão da história a partir das classes sociais e suas lutas, o reconhecimento da centralidade do trabalho e dos trabalhadores (IAMAMOTO, 2014, p. 615).

Esses avanços correspondem ao processo de construção de um Projeto Profissional marcado pela recusa e crítica do conservadorismo e da prática interligada ao voluntarismo e ao messianismo. O Projeto Ético Político – PEP do Serviço Social brasileiro contemporâneo é constituído por três legislações, Código de Ética Profissional, em 1993, a Nova Lei de Regulamentação da Profissão, também em 1993, e as Diretrizes Curriculares, em 1996. Esse projeto foi construído pelo Conselho Federal de Serviço Social - CFESS/Conselhos Regionais de Serviço Social - CRESS, a Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social - ABEPSS, a Executiva Nacional de Estudantes de Serviço Social - ENESSO, os sindicatos e as demais associações de assistentes sociais (NETTO, 1999).

No entanto, é possível observar que ainda permanecem elementos contraditórios no entendimento dos usuários sobre o Serviço Social, pois há ao mesmo tempo tensões entre a imagem profissional atrelada aos princípios do Projeto Ético-Político e aquelas que ainda apresentam traços da imagem profissional atrelada a “ajuda” (SILVA, 2020, p. 81).

Segundo Ortiz (2010), apesar da categoria legitimar a autoimagem através do seu Projeto Ético Político, não significa a eliminação dos traços daquela imagem socialmente consolidada.

Há, na verdade, uma tensão entre os traços tradicionais, que conformaram historicamente a imagem da profissão desde sua emergência na divisão social e técnica do trabalho; e outros, novos, emergentes do salto qualitativo experimentado pelo Serviço Social nas últimas décadas, os quais convivem dialeticamente. Esta tensão, marcada por continuidades e rupturas, atravessa a imagem da profissão configurando-a, enquanto uma totalidade constituída dialeticamente por uma dupla face: a imagem social e a autoimagem profissional, diversos lados da mesma unidade: a imagem da profissão (ORTIZ, 2010, p.155).

Faz-se necessário destacar que tal projeto ético-político tem gênese nos contraditórios interesses de classe e que não pode ser dissociado do projeto societário, seja ele de natureza transformadora ou conservadora. É que parte dos avanços desse projeto profissional, nos anos de 1990, tem sua gênese nos anos de 1980, a exemplo do Código de Ética de 1986.

Enquanto o processo de consolidação do projeto pode ser circunscrito à década de 1990, período que explicita a maturidade profissional do Serviço Social através de um escopo significativo de centros de formação que amplificou a produção de conhecimentos no seio da categoria. Teixeira e Braz (2009) apontam que o projeto ético-político do Serviço Social brasileiro se vincula a um projeto de transformação da sociedade pelo direcionamento político da intervenção profissional, pois o Assistente Social, ao atuar no movimento contraditório das classes, acaba por imprimir uma direção social, bem como suas ações profissionais favorecem a um ou outro projeto societário.

Netto (1999) destaca que esse Projeto Profissional se afirme na sociedade e respeito frente às outras profissões “[...] é necessário que ele tenha em sua base um corpo profissional fortemente organizado” (NETTO, 1999, p. 04). Nos anos de 1990, o referido projeto se solidifica e ganha lastro no interior da categoria, contudo, sofre as interferências do neoliberalismo que ganha fôlego no cenário político do país, repercutindo no seio da categoria profissional, pela via do neoconservadorismo profissional.

Na análise de Santos (2007), em *Neoconservadorismo Pós-moderno e Serviço Social Brasileiro* a autora aponta que:

O Serviço Social, por sua vez, tem no conservadorismo um elemento central da sua constituição ideológica teórica e histórica, o que, somado ao sincretismo que lhe é igualmente constitutivo, torna-o um terreno bastante propício a proposições anti modernas e conservadoras, a exemplo do pensamento pós moderno. (SANTOS, 2007, p.110).

Essa incorporação se dá entre os pós-modernos, mas também já é observado em autores ditos marxistas.

[...] Serviço Social incorporam a pós-modernidade não só autores do campo conservador — opositores históricos da vertente de ruptura — mas também marxistas, cuja apropriação desse referencial é, na atualidade, epistemológica. Em ambos os grupos, a retórica pós-moderna opera como um componente atualizador de traços do conservadorismo profissional e instrumentaliza o investimento de deslegitimação da direção social estratégica fundada na razão dialética. (SANTOS, 2007, p. 15)

Nesse prisma, Barroco (2011) destaca que o enfrentamento do neoconservadorismo deve ser dado em duas linhas de frente: a primeira do ponto de vista profissional e a segunda sob caráter político. Nas palavras da autora:

Por um lado, é preciso que nossa organização política esteja fortalecida e renovada com novos quadros, supondo o trabalho de base, junto à categoria, com as entidades de representação, as unidades de ensino, os profissionais e alunos. Por outro lado, só conseguiremos consolidar politicamente o nosso projeto, na direção social pretendida, se tivermos uma base social de sustentação; logo, é fundamental a articulação com os partidos, sindicatos e entidades de classe dos trabalhadores, com os movimentos populares e democráticos, com as associações profissionais e entidades de defesa de direitos (BARROCO, 2011, p. 212).

Nesse entendimento, os avanços do projeto profissional são resultados do avanço dessas forças sociais mais amplas. Nessa década ficou evidente o esforço de organizar e fortalecer as representações das instituições de representação da categoria (CFESS/CRESS e ABEPSS) bem como do de atualizar e reformar o seu aparato jurídico profissional. Apesar dos avanços, alguns autores, como Netto e Braz, começam a chamar a atenção para a crise que vem passando o Projeto Ético Político do Serviço Social.

Braz (2007) aponta para a existência de dois fatores que acarretam, nessa crise, o primeiro é a ausência de um projeto alternativo à sociedade capitalista brasileira e o segundo está relacionada em elementos objetivos que incidem sobre as bases materiais do projeto profissional. Netto (2007) também destaca dois elementos que inviabilizam o Projeto Ético Político Profissional, a primeira se refere aos objetos e funções profissionais. “O elenco dos objetivos do Serviço Social tem sido intencional e acintosamente minimizado mediante a centralização das suas funções no plano assistencial [...] a redução do Serviço Social à ‘profissão da assistência’ configura uma enorme regressão”. (NETTO, 2007, p. 38-39).

O segundo ponto “se refere aos requisitos (teóricos, práticos e institucionais) para o seu exercício - está claro que aqui se insere, entre outros componentes, toda a problemática da formação profissional” (NETTO, 2007, p.39). Apesar dos apontamentos, o autor faz questão de evidenciar em sua análise que o “projeto ético-político tem futuro”.

[...] porque aponta precisamente para o combate - ético, teórico, ideológico, político e prático-social - ao neoliberalismo, de modo a preservar e atualizar os valores que, enquanto projeto profissional, o informam e o tornam solidário ao projeto de sociedade que interessa à massa da população (NETTO, 2007, p.38-39 *apud* NETTO, 1999, p.158).

Apesar dos desafios apresentados, o Projeto Ético Político “segue na contramão da história” (NETTO, 2007), ao afirmar princípios e valores contrários ao capitalismo. É para entender melhor essa relação da profissão com o capitalismo que iremos dedicar o próximo tópico deste trabalho.

2.2 O Serviço Social na divisão social e técnica do trabalho coletivo da sociedade

É relevante refletir acerca dos vínculos entre o Serviço Social e a categoria trabalho, com vistas a entender a atual relação entre trabalho e serviço social, debate que ganha novos delineamentos após a aprovação das Diretrizes Curriculares para os Cursos de Graduação em Serviço Social, em 1996, pela Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social – ABEPSS, na qual definiu o Serviço Social como uma especialização do trabalho, sendo sua atuação entendida como um processo de trabalho que possui como objeto as múltiplas expressões da questão social.

Duas perspectivas de análise sobre o serviço social e a categoria trabalho ganham destaque na contemporaneidade, a primeira delas defendida por Lessa (2012)¹⁶ que advoga o serviço social como uma práxis social. Segundo o mesmo, o Serviço Social não pode ser considerado trabalho porque não realiza a transformação da natureza nos bens materiais necessários à reprodução social. O debate do autor provoca irmos para além do aspecto instrumental, indo para à análise dos fundamentos filosóficos e ideológicos presentes neste debate.

Em sua tese, Lessa (2000) tem como concepção de trabalho as formulações de Karl Marx, na qual o trabalho é a categoria fundante do mundo dos homens, pois é através deste que é possível aos homens construir a sua própria história. Nessa direção “[...] o trabalho é um processo entre o homem e a natureza, um processo em que o homem, por sua própria ação, media, regula e controla seu metabolismo com a natureza [...]” (MARX *apud* LESSA, 2012, p. 31). O autor aponta que:

A grosso modo, para Marx e Lukács, a centralidade do trabalho decorre, não da afirmação da posição política central da classe que executa o trabalho em todas as formas sociais, mas sim da “constatação ontológica” de que, sem o intercâmbio orgânico com a natureza, não há qualquer socialidade possível.

¹⁶Para aprofundar esse debate sugiro a obra mais completa de LESSA, Sérgio. **Serviço social e trabalho**: porque o serviço social não é trabalho. São Paulo: Instituto Lukács, 2012. – 2.ed. rev. amp. 102 p

Para Lessa (2016), o trabalho é a categoria primária do agir humano. Mas o autor faz a ressalva que, apesar de só os homens e mulheres realizarem o trabalho, nem todo ato humano se configura como trabalho. O que diferencia as abelhas do pior dos construtores vai ser a teleologia, processo de prévia ideação, que antecede a objetificação. Esse processo de trabalho possui três níveis de generalização, o primeiro deles é um novo objeto, que tanto é influenciável pela sociedade quanto a influencia. O segundo nível é o conhecimento acumulado que se torna predomínio de toda a humanidade. E por fim, o sujeito singular. Em síntese como o ato da prévia ideação, ou teleologia o homem genérico ao transformar a natureza transforma também a si mesmo.

Ao chegarmos no capitalismo maduro, esta situação passa por uma mudança significativa. Por um lado, porque a mediação do trabalho abstrato torna a relação do trabalho com a totalidade social muito mais complexa. Por outro lado, porque o capitalismo maduro abre a possibilidade, historicamente inédita, de que a classe operária efetive a identidade entre a classe que realiza o trabalho e a classe politicamente central (LESSA, 2012, p. 85-86).

Em suma, para o autor, o Serviço Social é entendido como uma práxis social, uma atividade inscrita na divisão social do trabalho, com atribuições e objetivos específicos, atuando no campo político e ideológico, nos serviços, programas e políticas sociais. Mas não se configura como trabalho.

Nossa pretensão não é fazer um debate aprofundado sobre essa linha de análise, apontada por Lessa (2012), mas apontá-la para que os leitores tenham ciência de que a análise do Serviço Social como trabalho não é hegemônica dentre os próprios autores marxistas. Apesar de não seguirmos na referida tendência, é importante apontar que essa tese é bastante provocativa, e nos obriga a investigar com maior profundidade a inserção do Serviço Social na divisão social e técnica do trabalho.

A segunda tese tem como a principal expoente Marilda Iamamoto, sobretudo nas obras: *Relações Sociais e Serviço Social no Brasil (1993)*, em parceria com Raul de Carvalho e o livro *O Serviço Social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional (1998)*. A abordagem do serviço social como trabalho supõe apreender a chamada “prática profissional como trabalho e o exercício profissional inscrito em um processo de trabalho” (IAMAMOTO, 1998, p.57).

Nessa direção, a autora aponta sua tese o agravamento das múltiplas expressões da questão social, base sócio-histórica da requisição social da profissão. Problematizando sobre as mudanças que vêm afetando o mundo da produção, a esfera do Estado e das políticas

públicas e analisando como elas vêm estabelecendo novas mediações nas expressões da questão social hoje, nas demandas da profissão e nas respostas do Serviço Social.

Na atualidade uma dos principais desafios para a categoria é pautar sua atuação para que consiga decifrar a realidade, ir para além da imediatividade, ou seja, de uma dimensão executiva, atuando de forma criativa e propositiva olhando para fora do serviço social com vista a romper com uma visão rotineira, reiterativa e burocrática do serviço social.

Na tentativa de sintonizar o Serviço Social com os novos tempos, Iamamoto (1998) aponta três pressupostos, a saber:

O primeiro é “necessário romper com uma visão endógena, focalista, uma visão "de dentro" do Serviço Social, prisioneira em seus muros internos” (IAMAMOTO, 1998, p. 20), distanciando-se de atividade burocrática e rotineira que reduz o trabalho do/a assistente social a um mero emprego que impede vislumbrar possibilidades inovadoras para a ação.

O segundo pressuposto é entender a profissão hoje como um tipo de trabalho na sociedade, como forma de especialização do trabalho, uma profissão particular inscrita na divisão social e técnica do trabalho coletivo da sociedade. A autora aponta que “A abordagem do Serviço Social como trabalho supõe apreender a chamada "prática profissional" profundamente condicionada pelas relações entre o Estado e a Sociedade Civil, ou seja, pelas relações entre as classes na sociedade, rompendo com endogenia no Serviço Social.” (IBIDEM, p.22) considerando, também, que:

O Assistente Social dispõe de um Código de Ética profissional e embora o Serviço Social seja regulamentado como uma profissão liberal, não tem essa tradição na sociedade brasileira. É um trabalhador especializado, que vende a sua capacidade de úteis para respondê-los; objetos estes que, na moderna sociedade burguesa, são também mercadorias produto do capital, e, portanto, portadoras de valor-trabalho e de mais-valia (IBIDEM, p.24-25).

Seguindo a perspectiva marxista, a autora aponta o trabalho como:

Uma atividade que se inscreve na esfera da produção e reprodução da vida material. Como já anunciavam Marx e Engels, em seus estudos sobre a Ideologia Alemã: "o primeiro pressuposto de toda a existência humana e, portanto, de toda a história, é que os homens devem estar em condições de viver para poder 'fazer história'. Mas para viver é preciso comer, beber, ter habitação, vestir-se e algumas coisas mais. O primeiro ato histórico é, portanto, a produção de meios que permitam a satisfação dessas necessidades, a produção da própria vida material" (IBIDEM, p.25).

E o terceiro pressuposto “é que tratar o Serviço Social como um trabalho supõe privilegiar a produção e a reprodução da vida social, como determinantes na constituição da

materialidade e da subjetividade das “classes que vivem do trabalho”, nos termos do Antunes¹⁷(*ibidem*,p.25).

Nesse, prisma, para que possamos compreender o Serviço Social enquanto trabalho precisamos necessariamente situá-lo no contexto do Sistema Capitalista de Produção, e seu processo de produção e reprodução das relações sociais, (IAMAMOTO; CARVALHO, 1993), bem como analisar sua atuação frente às diversas expressões da Questão Social.

Tendo como referência o conceito de produção e reprodução social na tradição marxista, explica que, “produção e reprodução da riqueza material, inseparável da criação e recriação das formas sociais de que se reveste, é um processo eminentemente social” (*Ibidem*, p.65). Nessa direção, as relações sociais ao se reproduzirem, reproduzem também um modo de vida, valores, práticas culturais e políticas.

Isso supõe, considera a profissão de Serviço Social a partir de dois ângulos analíticos, apontados por Iamamoto e Carvalho (1993, p.73),

-
Como a realidade vivida e representada na e pela consciência de seus agentes profissionais expressas pelo discurso teórico-ideológico sobre o exercício profissional; a atuação profissional como atividade socialmente determinadas pelas circunstâncias sociais objetivas que conferem uma direção social à prática profissional, o que condiciona e mesmo ultrapassa a vontade e/ou consciência de seus agentes.

Para Iamamoto e Carvalho (1993), o Serviço Social, enquanto profissão, é uma especialização do trabalho, uma profissão particular inscrita na divisão social e técnica do trabalho coletivo da sociedade. Que se institucionaliza na divisão sociotécnica do trabalho no contexto de desenvolvimento do sistema capitalista, como uma intervenção articulada dos poderes dominantes da época burguesia industrial, igreja Católica e Estado Varguista no enfrentamento e regulação da “Questão Social” nos anos 1930. Que na definição da autora se configura como a questão social é entendida como “expressões das desigualdades da sociedade capitalista madura em que, a produção social é cada vez mais coletiva, o trabalho torna-se mais amplamente social, enquanto a apropriação dos seus frutos mantém-se privada, monopolizada por uma parte da sociedade. (IAMAMOTO,1998,p.27) Contudo,

Questão social que, sendo desigualdade é também rebeldia, por envolver sujeitos que vivenciam as desigualdades e a ela resistem e se opõem. É nesta tensão entre produção da desigualdade e produção da rebeldia e da resistência,

¹⁷Para aprofundar o debate com o referido autor consultar: ANTUNES, R. Adeus ao trabalho? Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. São Paulo, Cortez Unicamp, 1995.

que trabalham os assistentes sociais, situados nesse terreno movidos por interesses sociais distintos, aos quais não é possível abstrair ou deles fugir porque tecem a vida em sociedade (IAMAMOTO,1998, p.28).

Ainda segundo a autora:

Essa contradição fundamental da sociedade capitalista entre o trabalho coletivo e a apropriação privada da atividade, das condições e frutos do trabalho - está na origem do fato de que o desenvolvimento nesta sociedade redunde, de um lado, em uma enorme possibilidade de o homem ter acesso à natureza, à cultura, à ciência, enfim, desenvolver as forças produtivas do trabalho social; porém, de outro lado e na sua contraface, faz crescer a distância entre a concentração/acumulação de capital e a produção crescente da miséria, da pauperização que atinge a maioria da população nos vários países, inclusive naqueles considerados "primeiro mundo" (IAMAMOTO,1998,p.27).

Os assistentes sociais trabalham com a questão social nas suas mais variadas expressões cotidianamente em sua atuação profissional, sejam elas no âmbito do trabalho direto com os coletivos atendidos, ou seja, vem historicamente se tornando um agentes profissionais que implementam políticas sociais, especialmente políticas públicas. Nos termos de Netto (1992) um executor terminal de políticas sociais, que atua na relação direta com a população usuária. Contudo,

Verifica-se o agravamento das múltiplas expressões da questão social, base sócio-histórica da requisição social da profissão. A linguagem de exaltação do mercado e do consumo, que se presencia na mídia e no governo, corre paralela ao processo de crescente concentração de renda, de capital e de poder. Nos locais de trabalho, é possível atestar o crescimento da demanda por serviços sociais, o aumento da seletividade no âmbito das políticas sociais, a diminuição dos recursos, dos salários, a imposição de critérios cada vez mais restritivos nas possibilidades da população ter acesso aos direitos sociais, materializados em serviços sociais públicos. Estão todos convidados a pensar as mudanças que vêm afetando o mundo da produção, a esfera do Estado e das políticas públicas e analisar como elas vêm estabelecendo novas mediações nas expressões da questão social hoje, nas demandas à profissão e nas respostas do Serviço Social. (IAMAMOTO,1998,p.18-19)

Todavia, Iamamoto, aponta que “hoje, o próprio mercado demanda, além de umtrabalho na esfera da execução, a formulação de políticas públicas e a gestão de políticas sociais.” (IAMAMOTO,1998 ,p.20-21).

Nessa direção, faz-se necessário “decifrar as múltiplas expressões da questão social, sua gênese e as novas características que assume na contemporaneidade, atribuindo transparência às iniciativas voltadas à sua reversão e/ou enfrentamento imediato” (IBIDEM,

p. 27-28).

Outro elemento apontado por Yamamoto (1998) e outros autores, é que as bases de acumulação do capitalismo dão o tom das novas bases de produção da questão social. Como já mencionado no início deste capítulo, o desenvolvimento e profissionalização e institucionalização do Serviço Social são fruto do padrão de desenvolvimento do pós-guerra, “sob a hegemonia norte-americana, tensionado pela guerra fria, ante as ameaças comunistas. Esse padrão de desenvolvimento demarca um largo ciclo expansionista da economia internacional, sob a liderança do setor industrial.” (IBIDEM, p.29).

Com pós Segunda Guerra Mundial, é possível notar a relação de continuidade entre o Estado Liberal e o Estado Social. Segundo Behring e Boschetti (2011) “não houve ruptura radical entre o Estado liberal predominante no século XIX e o Estado social capitalista do século XX.” É que não existe uma linha evolutiva linear entre os dois, mas que deve ser considerado que ambos comungam como o “reconhecimento de direitos sem colocar em xeque os fundamentos do capitalismo” (BEHRING, BOSCHETTI, 2011, p.63).

As autoras apontam que, na segunda metade do século XIX e início do XX, as bases materiais e subjetivas de sustentação os argumentos liberais perdem força a partir de duas ações: “o primeiro foi o crescimento do movimento operário, que passou a ocupar espaço político e social importantes, como o Parlamento, obrigando a burguesia” (IBIDEM, p.67).” O segundo é “a concentração e monopolização do capital, demolindo a utopia liberal do indivíduo empreendedor orientado por sentimentos morais.” (IBIDEM, p.68).

A mobilização da classe trabalhadora foi determinante para mudança na natureza do estado liberal no final do século XIX e início do século XX. O surgimento de políticas sociais se dá de forma gradual e não homogênea nos vários países. O que dá o tom de abrangência vai “dependendo dos movimentos de organização e pressão da classe trabalhadora, do grau de desenvolvimento das forças produtivas, e das correlações e composições de força no âmbito do Estado.” (IBIDEM, p.64). Todavia, conforme as autoras, outros elementos como as intencionalidades dos governos e os direcionamentos do capitalismo são o tom das ações estatais. Os limites do liberalismo econômico são expostos, como a Crise de 1929, também conhecida como a Grande depressão, com início no dia 29 de outubro de 1929, o Crack na bolsa de valores de New York, que logo se alastrou pelo resto do mundo e com ela a desconfiança no liberalismo econômico.

Nesse contexto, pode-se relatar que a história do capitalismo foi marcada por sucessivas crises em suas várias fases, até chegar à configuração atual: a imperialista, comercial, a concorrencial e hoje o monopolista ou financeiro. Reiterando que essas

mudanças de fases se dão de forma hora lenta, outrora de forma acelerada, ambas caminhando pela lógica de mercado para melhor apropriação das taxas de lucros na qual os ônus de todas elas recaem sobre os trabalhadores com a redução salarial, à precarização do emprego. Nesse estágio o capitalismo tornou o desemprego maciço em fenômeno permanente, apontam Netto e Braz (2006).

A fase clássica do Imperialismo compreendida de 1890 até 1940 tem o cenário fortemente caracterizado por grandes crises econômicas, juntamente com a ascensão do proletariado na busca de direitos. Estas crises na fase clássica dão base para os anos dourados, que vai de 1945-1970. Foram as três décadas mais gloriosas para o capitalismo, período caracterizado por um capitalismo democrático, o conhecido Estado de bem-estar social nos Estados Unidos com uma lógica de produção mista, sob o modo de produção com características do taylorismo e do fordismo sustentado pelo consumo em massa, principalmente (NETTO, BRAZ, 2006).

O capitalismo contemporâneo, que vai de 1970 até a atualidade, caracteriza-se como uma espécie de triunfo do capitalismo, ao conciliar a classe operária ao desenvolvimento. Um dos fatores que dão base para essa consolidação desse sistema socioeconômico é a própria crise dos anos dourados, trazendo mudanças no âmbito econômico, social e político, gerando impacto direto sobre o Estado. (NETTO, BRAZ, 2006). O que fica marcado na trajetória do capitalismo é que o fim de uma fase dá sustentação para a retomada cada vez mais fortalecida e com mais fôlego do que antes. O neoliberalismo surge em razão do enfrentamento da crise do capital dos anos de 1970. “A lua de mel do capital com o *Welfare-state* chega ao fim, e com ela o retorno de todas as contradições e mazelas inerentes ao próprio sistema produtor de mercadorias” (MANDEL 1990, p. 27).

Netto e Braz (2006) destacam que o neoliberalismo é uma concepção de homem fundada na ideia da natural e necessária desigualdade entre os homens, e uma noção rasteira de liberdade em via de legitimação das estratégias do sistema neoliberal. Tem uma disseminação da tese, profundamente conservadora no projeto de governo neoliberal nos anos de 1980, sob o rótulo de reforma o que vem sendo conduzido pelo capital, um gigantesco processo de contrarreforma destinado a supressão ou redução de direitos e garantias sociais.

O desenvolvimento profissional do Serviço Social e a expansão de seu mercado de trabalho ocorrem nos marcos do padrão taylorista fordista e da regulação keynesiana da economia; A crise desse padrão de acumulação eclode em meados da década de 1970, quando economia mundial apresenta claros sinais de estagnação, com altos índices inflacionários e com uma mudança na distribuição do poder no cenário mundial. O Japão e a Alemanha

tornam-se países fortes e competitivos, fazendo com que os Estados Unidos deixem de ser a única força econômica no ocidente. Ao mesmo tempo, na década de 1980, com o desmonte do Leste Europeu, há um redimensionamento das relações de poder no mundo. Estabelece-se intensa concorrência por novos mercados, acirrando a competitividade intercapitalista, que passa a exigir mudanças no padrão de produção. (IAMAMOTO,1998,p.30-31)

É importante lembrar que países em desenvolvimento como o Brasil adotam práticas neoliberais como forma de se inserir nos novos padrões do capitalismo contemporâneo, a famosa globalização da economia, de maneira periférica, e para que continue a garantir as formas de dominação e exploração global convenientes ao imperialismo. Essas ideias neoliberais estenderam sua influência sobre a política interna brasileira, sobretudo nos anos de 1990 como nos mandatos de Fernando Henrique Cardoso, como iremos analisar mais adiante no próximo capítulo. Contudo, “esse padrão de desenvolvimento possibilitou o avanço de certas conquistas no campo do bem-estar social, especialmente nos países de primeiro mundo, por meio do conhecido Welfare State”. O Brasil não teve o mesmo êxito e vivenciou o efeito contrário o que Oliveira ¹⁸ denominou de Estado do Mal-Estar Social. Já que a realidade social do Brasil é marcada pela coexistência de moderno com o arcaico.

O capital se apropria dos elementos da automação das tecnologias como forma de aumentar seus lucros. Essa junção de automação com a integração dos algoritmos digitais e da robótica são elementos constitutivos da indústria 4.0. Essa terminologia foi criada na feira de Hannover, em 2011, para descrever o que vinha a ser a quarta revolução industrial (SCHWAB, 2016).

Na era digital, que alcança seu auge neste século XXI, a tecnologia da automação representa o surgimento de máquinas automatizadas que possuem vida e inteligência artificiais, capazes de executar digitalmente algoritmos computacionais com vistas a cumprir uma tarefa a serviço do ser humano (ARAÚJO, 2019 , p. 417- 418).

Ainda segundo o autor, esse processo vem gradativamente atingindo as várias esferas da produção e reprodução do valor, desde o trabalho socialmente combinado na produção até o capital financeiro em seu estágio de acumulação fictícia. Ele destaca a atualidade de Marx enquanto fonte de concepções gerais acerca das leis de movimento do capital:

a automação realizada por meio da digitalização algorítmica aprofunda e atualiza a análise marxiana das relações entre produção e finanças no processo de global do capital. O trabalho morto não somente substitui o trabalho vivo,

¹⁸OLIVEIRA, F. "Além da transição, aquém da imaginação". *Novos Estudos CEBRAP* n° 12. São Paulo, Cebrap, jun. 1982.

mas também se destaca completamente da esfera produtiva e ganha autonomia subjugando-a de maneira mais profunda do que em qualquer outro momento da história, por meio da automação do mercado financeiro (ARAÚJO, 2019, p. 420).

Em uma das conclusões do autor temos o apontamento de que “cada vez é necessário menos trabalho vivo para se produzir uma unidade de riqueza (mais-valor) sob a dominação do capital.” (ARAÚJO, 2019, p. 427).

Esses são alguns apontamentos iniciais necessários, ainda que apontados sumariamente para dar bases para a compreensão dos elementos históricos e atuais do capitalismo, importantes para nossa pesquisa. Nessa direção, é importante que as reflexões sobre o trabalho profissional tomem, “um banho de realidade brasileira”, munindo-se de informações e indicadores que possibilitem identificar as expressões particulares da questão social, é os processos sociais que às reproduzem (IAMAMOTO, 1998, p.37 -38).

2.3 Serviço Social no âmbito da Política de Educação

Ao analisar a inserção do/a assistente social na educação, faz-se importante entendê-la no espaço educacional, a política que a conduz e a concepção de educação que se orienta. O sistema educacional reflete as relações sociais existentes na sociedade capitalista. Nessa direção, assim como as demais políticas sociais possuem duplo caráter, é funcional ao capitalismo e conquista da classe trabalhadora. No caso da política de educação, temos um agravo se a consideremos como um produto relevante para a manutenção da ordem vigente, com o controle cultural da classe subalternizada, sobretudo no decorrer dos últimos acontecimentos na história política do Brasil, o que será detalhada no capítulo três deste trabalho.

Ao falar de Serviço Social na Política de Educação, estamos situando vários espaços sócio-ocupacionais que se inserem nessa área, a exemplo das escolas, das universidades, das faculdades, dos presídios, das organizações da sociedade - OSCs, entre outros espaços que viabilizam processos sócio-educativos. Mas aqui, vamos nos deter a inserção do/a assistente social no âmbito escolar, visto que nesse campo o Serviço Social não é um fenômeno recente e remete aos anos iniciais da profissão, conforme apontado por Witiuk (2004), ao analisar as produções das quatro primeiras escolas de Serviço Social brasileiras. A pesquisa constatou 156 (cento e cinquenta e seis) produções referentes ao Serviço Social na escola.

A vinculação do Serviço Social com a Política de Educação foi sendo forjada

desde os primórdios da profissão como parte de um processo de requisições postas pelas classes dominantes quanto à formação técnica, intelectual e moral da classe trabalhadora, a partir de um padrão de escolarização necessário às condições de reprodução do capital em diferentes ciclos de expansão e de crise (CFESS, 2013, p.15-16).

O Serviço Social tinha, nos primórdios de seu projeto profissional tradicional/conservador, a mediação de conflitos de caráter individual e familiar, bem como a atuação pautada na cura e prevenção de supostos desajustamentos. Em 1945, pós Segunda Guerra Mundial, os assistentes sociais são convocados a atuar na reorganização da sociedade, o que nas palavras de Souza (2005, p.31) gera “[...] diversidades de formação e divergências entre egressos das escolas e as gerações de profissionais”. Esse movimento deflagrado nos anos de 1950 e no início dos anos de 1960, nota-se um aumento na requisição do Serviço Social para o espaço escolar (WITIUK, 2004).

Nos anos de 1960, período marcado pela conjuntura da Ditadura Civil Militar, acontecem conflitos sobre quais atribuições e competências entre os profissionais de Serviço Social e de Orientação Educacional. Que à época estava preocupada com “[...] a disciplina e bom encaminhamento da juventude, institui o Serviço de Orientação Educacional, com o papel prioritário de encaminhar os jovens trabalhadores para os cursos profissionalizantes para os quais eram vocacionados” (WITIUK, 2004, p. 143).

No início dos anos de 1970, o debate do Serviço Social na Educação ganha espaço no legislativo em nível federal, estadual e municipal. Por este viés, são elaborados muitos Projetos de Lei ao longo dos últimos trinta anos. Essa relação entre o Serviço Social e a política de educação passa a ser mais difundida no interior da categoria, fato que reflete nos eventos políticos como o Congresso da Virada - III CBAS, em 1979, esse evento abordou o tema “Serviço Social e Política Social” teve como debates sobre as políticas de Educação, Assistência Social, Habitação, Menor¹⁹, Previdência Social, Saúde e Trabalho.

Entre o final dos anos de 1970 e início dos anos de 1980 temos o cenário político marcado pelo início das privatizações das políticas e estreitamento do espaço público. Segundo Souza (2005, p. 32-33), “o Assistente Social tinha o papel de estabelecer e fortalecer

¹⁹ Termo de sentido vago, utilizado para definir a pessoa com menos de 18 anos. Desde que o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) entrou em vigor, é considerado inapropriado para designar crianças e adolescentes, pois tem sentido pejorativo. Esse termo reproduz e endossa de forma subjetiva discriminações arraigadas e uma postura de exclusão social que remete ao extinto Código de Menores. [Fonte: ANDI - Comunicação e Direitos - Glossário]

as relações entre a escola e os pais, integrar as crianças que tinham dificuldades de adaptação à vida escolar e desenvolver seu trabalho em articulação com outros profissionais que atuavam na escola”.

O V CBAS, realizado em 1985, demarca avanço na relação entre o Serviço Social e a educação, já que esse momento permitiu reflexões no interior da categoria sobre a atuação profissional nessa política.

Nos anos de 1990, houve uma precarização das condições de trabalho na educação e uma migração desses profissionais para outras áreas de atuação como aponta Witiuk (2004, p. 117):

Evidencia-se nesse período, não só em Alagoas, mas em outros Estados da União, como, Santa Catarina, Rio Grande do Sul, Paraná, entre outros, uma diminuição do número de profissionais atuando na área da educação. Infere-se que essa diminuição pode ter como causa a migração desses profissionais para outras instituições do Estado e a consequente não reposição desse profissional na Educação.

A inserção de assistentes sociais na educação, não é nova, porém, ganha maior fôlego com a promulgação da Constituição Federal de 1988. Na qual, a educação toma patamar de direito fundamental, a partir do artigo 6º da (CFB). Sendo detalhado em políticas específicas a exemplo das leis de nº 8.069/90, de 13 de julho de 1990 – Estatutos da Criança e do Adolescente (ECA) e na Lei nº 9.394/1996, de 20 de dezembro de 1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). É nessa década, portanto, que os avanços da política de educação vão encontrar consonância com amadurecimento do projeto ético político profissional. O que gera um expressivo aumento do profissional em Serviço Social na área da educação (CFESS, 2013). Esse avanço é resultado da luta da categoria para legitimação da profissão nesse espaço. Que passa a ganhar, ainda mais, força com regulamentação através do poder legislativo, nos estados e municípios

Contudo, a contrarreforma do Estado também se inicia a partir de 1990, e com isso visualizamos um verdadeiro desmonte das políticas sociais, bem como da política de educação, sobre a prerrogativa neoliberal de que são onerosas para o Estado, principalmente em termos de manutenção e financiamento. Daí o estímulo à privatização da educação e a transferência da responsabilidade das expressões da questão social para o chamado “terceiro setor”²⁰.

²⁰ O “terceiro setor” é também chamada sociedade civil para aprofundar esse debate indicamos a obra Terceiro setor e questão social: crítica ao padrão emergente de inter-venção social de Carlos Montaño.

A trajetória da história do capitalismo vem demonstrando a incompatibilidade da acumulação com a garantia de direitos sociais, estes só são favoráveis quando usados de forma a neutralizar a atuação da classe trabalhadora, é até mesmo como uma forma de controle pelo Estado com fins capitalistas (BEHRING, 2008). Essa progressiva retração do Estado no âmbito social vem agravando as condições e relações de trabalho dos Assistentes Sociais, tanto no que se refere aos seus impactos sobre as respectivas políticas nas quais realizam seu exercício profissional, quanto nas condições objetivas como trabalhadores.

Os debates e reflexões sobre Educação e Serviço Social tiveram avanços no interior da categoria nos anos 2000. Como podemos observar na agenda política da categoria nesses anos:

Terra, assessora jurídica do CFESS, sobre a implantação do Serviço Social nas escolas de ensino fundamental e médio, relacionando a pertinência da inserção do Serviço Social na educação a partir das atribuições atinentes à atividade profissional respectiva, estabelecida nos artigos 4º e 5º da Lei 8.662/1993 e também das possibilidades legais dos projetos de lei para a implantação do Serviço Social nas escolas e sua regulamentação nas instâncias de poder municipal e estadual; **2001:** constituição de um Grupo de Estudos sobre o Serviço Social na Educação pelo CFESS, que construiu a brochura intitulada “Serviço Social na Educação”; acompanhamento dos projetos de lei e das legislações já existentes no país a respeito do Serviço Social na Educação, que se tornou uma ação permanentemente trabalhada tanto pelos CRESS, como também pelo CFESS. **2004:** solicitação do CFESS de elaboração de um parecer, por meio da consultoria do Prof. Dr. Ney Luiz Almeida sobre os projetos de lei que versavam sobre a inserção do/a assistente social na área de educação, que resultou no documento intitulado “Parecer sobre os projetos de lei que dispõem sobre a inserção do Serviço Social na Educação”. **2005:** instituição de uma comissão de trabalho formada por representantes dos CRESS de cada região do país e de representantes do CFESS, apresentada durante o 34º Encontro Nacional CFESS-CRESS. **2006:** pela primeira vez foi aprovada, no 35º Encontro Nacional (2006), a constituição de um Grupo de Trabalho Serviço Social na Educação, do Conjunto CFESS-CRESS, composto por um/a representante dos CRESS de cada região (sudeste, nordeste, centro oeste, sul e norte) e mais quatro conselheiros/as do CFESS. No entanto, neste momento, não houve possibilidade de efetivar esta proposta. **2008/2012:** O Grupo de Trabalho Serviço Social na Educação reuniu-se com regularidade. **2008/2009:** O Grupo de Trabalho Serviço Social na Educação realizou a sistematização de leis e projetos de lei acerca do Serviço Social na Educação no âmbito municipal, estadual e nacional; incidiu para a ocorrência de adequação das legislações que apresentavam incorreções, tais como a identificação do serviço social com a política de assistência social, bem como a necessidade da ampliação da concepção de “Serviço Social Escolar” para “Serviço Social na Educação”; gestão e acompanhamento frente aos projetos de lei e de emenda constitucional em trâmite no Congresso Nacional; **2010/2011:** O GT SS na Educação elaborou a metodologia para o levantamento de dados referentes à inserção de assistentes sociais na Política de Educação em todos os estados; produção de um roteiro, encaminhado aos

CRESS, para orientar as discussões sobre serviço social na educação nos estados e regiões; sistematização dos dados coletados e enviados pelos Conselhos Regionais; produção e socialização do documento “Subsídios para o debate sobre o Serviço Social na Educação” como material base para novas discussões nos estados e regiões; levantamento das produções bibliográficas, entre o período de 2000 a 2010, acerca da temática. **2012:** articulação, mobilização e participação nos debates estaduais e regionais a partir do documento “Subsídios para o Debate sobre o Serviço Social na Educação”, como atividades preparatórias para o Seminário Nacional de Serviço Social na Educação; sistematização dos relatórios dos debates estaduais e regionais para subsidiar o processo de construção dos materiais elaborados pelo GT; atualização do levantamento sobre as legislações municipais, estaduais e federal, já implementadas ou em tramitação, que tratam da inserção de assistentes sociais na Política de Educação; realização do Seminário Nacional de Serviço Social na Educação, nos dias 4 e 5 de junho, em Maceió (AL), que contou com a participação de 1.100 pessoas (CFESS, 2013, p.9-13)

Os debates e reflexões sobre Educação e Serviço Social tiveram avanços no interior da categoria nos anos 2000. Os avanços dos anos de 2010 – 2012 são bastante significativos para a discussão do Serviço Social na Educação, o esforço do Grupo de Trabalho do Conjunto CFESS/CRESS desemboca na elaboração do documento: Subsídios para atuação do Serviço Social na Educação. Esse documento ganha relevância, sobretudo, por ser resultado do acúmulo teórico-metodológico, técnico-operativo e ético-político da categoria profissional, nas duas últimas décadas da trajetória do Serviço Social na Política de Educação. (CFESS, 2013)

O Conselho Federal de Serviço Social levou em consideração as especificidades da política de educação e optou pela nomenclatura subsídios, ou invés de parâmetro, como foi utilizado em documento para outras políticas, por ser mais condizentes com os referenciais teóricos e políticos, utilizados para sua elaboração. Considerando ainda:

[...] as inúmeras possibilidades sobre o que faz ou pode fazer o/a assistente social na política educacional, a amplitude de possibilidades de atuação deste/a profissional no campo da educação, o qual deve exercer sua autonomia profissional com competência crítica, propositiva, numa perspectiva de totalidade (CFESS, 2013, p. 9).

O referido documento, que orienta a atuação profissional do/a assistente social reafirmando as atribuições e competências, “bem como das dimensões, particularidades e estratégias para a inserção, atuação e consolidação do exercício profissional no âmbito da educação em consonância com o projeto ético-político e profissional do serviço social.” (CFESS, 2013, p.7)

Os subsídios apresentam, ainda, um debate sobre a concepção de educação que deve

orientar a atuação profissional; que é a “de luta por uma educação pública, laica, gratuita, presencial e de qualidade, que, enquanto um efetivo direito social, potencialize formas de sociabilidade humanizadoras.” (CFESS, 2013,p.7).

O intuito maior é comunicar a categoria profissional com elementos constituídos a partir de uma concepção de educação coerente com o nosso projeto ético-político profissional, que, por sua vez, reconheça as particularidades da atuação do/a assistente social na referida política pública e, diante do contexto político e ideológico de ofensivas capitalistas, contribua para a intensificação da luta pela educação como direito social, como prática emancipatória, e para a consolidação do Serviço Social na educação. (CFESS, 2013, p. 7).

O referido documento, apesar das críticas, sobretudo a de que “A política educacional não se estrutura como forma de assegurar modos autônomos de pensar e agir” (CFESS, 2013, p.7), mas na atual conjuntura do capitalismo precisa pensar no acesso e permanência em todos os níveis e modalidades educacionais: educação infantil, ensino fundamental, ensino médio, educação profissional e tecnológica, educação de jovens e adultos, educação especial e educação superior como forma de qualificação da mão de obra.

No esforço de sistematizar e legitimar a atuação de assistentes sociais na educação básica o documento: *Psicólogas (os) e assistentes sociais na rede pública de educação básica: orientações para regulamentação da Lei nº 13.935, de 2019*, elaborado conjuntamente com o Conselho Federal de Psicologia e Serviço Social destacou as atribuições do assistente social nas redes de educação básica, sendo elas:

1. Contribuir com o direito à educação, bem como o direito ao acesso e permanência na escola com a finalidade da formação dos estudantes para o exercício da cidadania, preparação para o trabalho e sua participação na sociedade;
2. Subsidiar a elaboração de projetos pedagógicos, planos e estratégias, a partir de conhecimentos de políticas sociais, bem como do exercício e da defesa dos direitos civis, políticos e sociais da coletividade;
3. Contribuir para a garantia da qualidade dos serviços aos estudantes, garantindo o pleno desenvolvimento da criança e do adolescente, contribuindo assim para sua formação, como sujeitos de direitos;
4. Participar da elaboração, execução e avaliação de políticas públicas voltadas à educação;
5. Contribuir no processo de ensino-aprendizagem de modo a assegurar a universalidade de acesso aos bens e serviços relativos aos programas e políticas sociais, bem como sua gestão democrática;
6. Contribuir no fortalecimento da relação da escola com a família e a comunidade, na perspectiva de ampliar a sua participação na escola;
7. Aprimorar a relação entre a escola, a família e a comunidade de modo a promover a eliminação de todas as formas de preconceito;
8. Orientações para regulamentação da Lei 13.935/2019 - versão 2021
8. Intervir e orientar situações de dificuldades no processo de ensino-aprendizagem, evasão escolar, atendimento educacional especializado;
9. Contribuir com o processo de inclusão e permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais na perspectiva da inclusão escolar;
10. Criar

estratégias de intervenção frente a impasses e dificuldades escolares que se apresentam a partir de situações de violência, uso abusivo de drogas, gravidez na adolescência, assim como situações de risco, reflexos da questão social que perpassam o cotidiano escolar; 11. Atuar junto às famílias no enfrentamento das situações de ameaça, violação e não acesso aos direitos humanos e sociais, como a própria educação; 12. Favorecer o processo de inclusão e permanência do estudante com necessidades educativas especiais; 13. Participar de ações que promovam a acessibilidade; 14. Fortalecer e articular parcerias com as equipes dos Conselhos Tutelares, CRAS, CREAS, unidades de saúde, movimentos sociais dentre outras instituições, além de espaços de controle social para viabilizar o atendimento e acompanhamento integral dos estudantes; 15. Fortalecer o acompanhamento e o monitoramento do acesso, da permanência e do aproveitamento escolar dos beneficiários de programas de transferência de renda; 16. Viabilizar o acesso a programas, projetos, serviços e benefícios sociais aos estudantes e suas famílias por meio de rede intersetorial no território, fortalecendo a permanência escolar; 17. Realizar assessoria técnica junto à gestão escolar, bem como participar dos espaços coletivos de decisões; 18. Contribuir em programas, projetos e ações desenvolvidos na escola que se relacionem com a área de atuação; 19. Contribuir na formação continuada de profissionais da rede pública de educação básica. Parágrafo único. A atuação do assistente social no âmbito da rede pública de educação básica dar-se-á na observância das leis, regulamentações, instrumentais teóricos e metodológicos do Serviço Social (CFP, 2021, p.37-38).

Como já mencionado, a atuação do assistente social, no âmbito escolar, assim como nos demais espaço sócio-ocupacionais, são norteados pelos princípios, direitos e deveres inscritos no Código de Ética Profissional de 1993 (CEP), na Lei de Regulamentação da Profissão (Lei 8.662/1993), bem como nas Diretrizes Curriculares da ABEPSS (1996). Estes direcionam não apenas os profissionais, mas também os empregadores. E projetam para a sociedade a auto-imagem do Serviço Social brasileiro.

O Assistente Social é um profissional estratégico para atuar na política de educação, sobretudo, por está devidamente capacitado a compreender o contexto sócio-histórico em que vai intervir profissionalmente é capacitado para:

- Apreensão crítica dos processos sociais de produção e reprodução das relações sociais numa perspectiva de totalidade; Análise do movimento histórico da sociedade brasileira, apreendendo as particularidades do desenvolvimento do capitalismo no país e as particularidades regionais; Compreensão do significado social da profissão e de seu desenvolvimento sócio-histórico, no cenário internacional e nacional, desvelando as possibilidades de ação contidas na realidade; Identificação das demandas presentes na sociedade, visando formular respostas profissionais para o enfrentamento da questão social, considerando as novas articulações entre o público e o privado (ABEPSS, 1996, *apud* CFESS, 2013, p.26).

Essas importantes capacidades quando somadas as atribuições e competências, que tem por direcionamento a Lei de Regulamentação da Profissão, apontam em no Art. 4º Constituem competências do/a Assistente Social como:

I - elaborar, implementar, executar e avaliar políticas sociais junto a órgãos da administração pública, direta ou indireta, empresas, entidades e organizações populares; II - elaborar, coordenar, executar e avaliar planos, programas e projetos que sejam do âmbito de atuação do Serviço Social com participação da sociedade civil; III - encaminhar providências, e prestar orientação social a indivíduos, grupos e à população; IV - (Vetado); V - orientar indivíduos e grupos de diferentes segmentos sociais no sentido de identificar recursos e de fazer uso dos mesmos no atendimento e na defesa de seus direitos; VI - planejar, organizar e administrar benefícios e Serviços Sociais; VII - planejar, executar e avaliar pesquisas que possam contribuir para a análise da realidade social e para subsidiar ações profissionais; VIII - prestar assessoria e consultoria a órgãos da administração pública direta e indireta, empresas privadas e outras entidades, com relação às matérias relacionadas no inciso II deste artigo; IX - prestar assessoria e apoio aos movimentos sociais em matéria relacionada às políticas sociais, no exercício e na defesa dos direitos civis, políticos e sociais da coletividade; X - planejamento, organização e administração de Serviços Sociais e de Unidade de Serviço Social; XI - realizar estudos sócio-econômicos com os usuários para fins de benefícios e serviços sociais junto a órgãos da administração pública direta e indireta, empresas privadas e outras entidades.

As diretrizes curriculares, a Lei de Regulamentação da Profissão e o Código de Ética são instrumentos legais que além de orientar juridicamente, estes estabelecem uma dimensão política da profissão, comprometida como a qualidade dos serviços prestados e com a classe trabalhadora na construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Além das supracitadas orientações os assistentes sociais nos diferentes espaços ocupacionais da política de educação, tem relação com os “princípios e fins da educação nacional”, apresentados no artigo 3º do título II da LDB, que, em última instância, justificam social e institucionalmente suas possibilidades de inserção e atuação profissional na Política de Educação” (CFESS, 2013, p. 38).

O Serviço Social no âmbito escolar na contemporaneidade se configura como um espaço sócio-ocupacional tensionado por contradições e interesses em disputa, lutas de classes, correlações de forças que existem na sociedade capitalista. Esses tensionamentos podem ser observados na política brasileira que vem sendo demarcada pelo avanço gradativo do neoliberalismo.

[...] a partir da crise do capital, do posicionamento do Estado brasileiro alinhado ao ideário neoliberal que reflete nas políticas sociais, há uma reconfiguração da política de educação assumindo os parâmetros de gerenciamento da empresa privada, transformando a educação em mercadoria e os estudantes em meros produtos que serão ou não absorvidos pelo mercado de trabalho à mercê dos interesses capitalistas (FÉRRIZ, MARTINS, 2020, p. 34).

Esses elementos tornam-se ainda mais problemáticos a partir da conjuntura política atual, demarcada pelo avanço do conservadorismo e implementação de política de caráter neoliberal e ultraneoliberal.

O desafio está posto a todos os profissionais – assistentes sociais – e de forma particular àqueles que estão inseridos em processos de trabalho coletivo no âmbito da política educacional. Diante da ofensiva, a educação pública brasileira tem sofrido com atitudes nefastas como os cortes drásticos de recursos para pesquisa, graduação, pós-graduação bem como para a Educação Básica, além do reacionarismo e conservadorismo que penetram nos projetos educacionais e diante dos quais é preciso reação. É notório que essa situação incide no exercício profissional dos assistentes sociais que atuam na política de educação, tornando inadiável o papel destes profissionais, juntamente com os educadores, de aglutinar esforços coletivos para a construção de estratégias de resistência (IBIDEM, p. 41).

Apesar da conjuntura desfavorável, a atuação dos assistentes sociais na escola vem gradativamente ganhando força e se consolidando como um espaço importante para a atuação profissional. Não mais se limita apenas as instituições tradicionais de ensino. Sendo essa requisitada por instituições judiciais, empresas, instituições de qualificação profissional como o Sistema S²¹, e por instituições não governamentais, sobretudo as que trabalham com educação popular.

Na contemporaneidade essa atuação vem sendo marcada pelas ações de garantia e do acesso à educação escolarizada. Atuando, sobretudo, nos programas e projetos no campo da assistência estudantil e das ações afirmativas, na esfera pública e em programas e projetos de concessão de bolsas, na esfera privada. São chamados também a atuar na “operacionalização técnica de programas assistenciais e difusão ideológica dos paradigmas que sustentam a ideia de educação “inclusiva” e “cidadã” (CFESS, 2013 p.21). Faz-se importante trazer a

²¹ Sistema S é como se convencionou chamar um conjunto de nove instituições corporativas de interesse de determinadas categorias profissionais. Essas organizações que atua no interesse da indústria, do comércio e dos serviços, proporcionando não só treinamentos e aprimoramentos profissionais, mas também lazer e saúde aos profissionais atrelados a essas áreas, sendo que essas contribuições são mantidas com recursos provenientes de cada setor (ALMEIDA, 2021).

problematização do próprio Conselho Federação de Serviço Social sobre essa questão:

A educação emancipadora não se realizará sob essas condições institucionais presentes na Política de Educação, cuja função central é de mediar os processos de reprodução da sociedade do capital, ainda que muitas sejam as referências produzidas em diferentes campos profissionais sobre as possibilidades de uma educação “crítica” ou “cidadã” nos marcos da atual política educacional. (CFESS, 2013, p.21).

Contudo, como nos orienta a educação popular na perspectiva freireana, ainda que a educação não resolva tudo, é preciso lutarmos por educação que emancipe e não domestique, que não seja uma educação bancária, mas que problematize e, no mínimo, possibilite autonomia e emancipação política. Inclusive, porque nesses espaços institucionais educativos também ocorre a correlação de forças.

A educação popular é sinônimo de luta, força e resistência, mas é também, sinônimo de humanização e poesia. Primeiro, porque está na contramão de processos históricos-educativos autoritários, centralizadores, antiéticos, excludentes, meritocráticos, alienantes. E, segundo, porque o processo educativo progressista não se concretiza sem envolvimento, sem arte, sem criatividade, sem diálogo, sem intencionalidade, sem afeto. Em períodos históricos autocráticos a educação popular é considerada subversiva no seu modo de ser, porque seu modo de ser é diverso, crítico e dialético (MACHADO, 2021, p. 125).

A atuação de assistentes sociais no âmbito escolar não se restringe ao seguimento estudantil e nem as abordagens individuais, outras ações de natureza distintas são desenvolvidas como:

[...] ações junto às famílias, aos professores e professoras, aos demais trabalhadores e trabalhadoras da educação, aos gestores e gestoras dos estabelecimentos públicos e privados, aos/às profissionais e às redes que compõem as demais políticas sociais, às instâncias de controle social e aos movimentos sociais, ou seja, ações não só de caráter individual, mas também coletivo, administrativo-organizacional, de investigação, de articulação, de formação e capacitação profissional (CFESS, 2013, p.38).

Sobre esse prisma, destacamos a atuação do Serviço Social na educação está diretamente ligada ao enfrentamento das refrações da questão social, nos atendimentos junto aos educandos, familiares e à comunidade. Essas se expressam nos conflitos decorrentes da desigualdade social. E as respostas apresentadas pelo Estado, que, além de insuficientes, vem fragmentadas através de políticas sociais, as quais os assistentes sociais são chamados a atuar.

Assim, poderemos não ser apenas identificados/as como “executores/ as terminais” das políticas públicas ou “solucionadores/as” das expressões da questão social, como em experiências de assistentes sociais na educação, particularmente nas escolas, com responsabilidade atribuída para “soluções” da evasão escolar, inúmeras expressões da violência, discriminações, etc, muito embora estes fenômenos sejam objeto da atuação profissional cotidiana e que exigem a análise crítica das raízes que os conformam (CFESS, 2013, p.27-28).

Nessa direção, “O enfrentamento da questão social envolve a luta pela construção, materialização, consolidação dos direitos sociais, como uma mediação para a construção de uma outra sociabilidade.” (CFESS, 2013, p. 27). Assim, atuação no âmbito escolar não se resume a resolver conflitos, mas pode oferecer contribuição para a própria educação, com aponta Souza (2008, p. 68):

[...] instigar reflexões e debates sobre o papel da escola, da educação na sociedade, bem como, despertar a importância de equipes interdisciplinares, de parcerias, de projetos de pesquisa, de programas educativos e políticos para a qualificação de professores e alunos.

Esse elemento vem preocupando especialistas sobre a temática que já apontam para um afastamento dessa dimensão intelectual e aproximação de uma atuação de caráter mais técnico.

Observamos que há um afastamento gradativo do reconhecimento da categoria profissional como um “intelectual”, sobressaindo a sua identidade como mero “técnico”, operador de serviços sociais oferecidos pelas políticas sociais, incluindo nesse “fazer profissional” a reprodução da ideologia dominante, que vem sutilmente travestida, disfarçada, principalmente, nas propostas da política educacional, em jargões e concepções deturpadas, tais como: “educação inclusiva”, “educação para cidadania”, “democratização da educação”, dentre outras, porém sem as condições objetivas para sua concretização. (ALMEIDA, 2011, *apud* FÉRRIZ, MARTINS, 2020, p.33-34).

A educação, enquanto campo profissional, precisa ser entendida na sua dimensão da vida social, ou seja, compreendida em sua relação com o trabalho. Que na tradição marxista este é um fundamento ontológico do ser social. Como já apresentado neste trabalho no subtópico anterior. A partir desse entendimento, podemos compreender a educação dentro de uma perspectiva totalizante. “Compreender que as diferentes dimensões que compõem a vida social mantém com o trabalho uma relação de dependência ontológica, mas também de autonomia, de mútuas determinações.” (CFESS, 2013, p.17).

Para István Mészáros (2008, p.45):

Nesta perspectiva, fica claro que a educação formal não é a força ideologicamente primária que consolida o sistema do capital; tampouco ela é capaz de, por si só, fornecer uma alternativa emancipadora radical. Uma das funções principais da educação formal nas nossas sociedades é produzir tanta conformidade ou “consenso” quanto for capaz, a partir de dentro e por meio dos seus próprios limites institucionalizados e legalmente sancionados. Esperar da sociedade mercantilizada uma sanção ativa – ou mesmo mera tolerância – de um mandato que estimule as instituições de educação formal a abraçar plenamente a grande tarefa histórica de nosso tempo, ou seja, a tarefa de romper a lógica do capital no interesse da sobrevivência humana, seria um milagre monumental. É por isso que, também no âmbito educacional, as soluções “não podem ser formais; elas devem ser essenciais”. Em outras palavras, elas devem abarcar a totalidade das práticas educacionais da sociedade estabelecida.

Para o autor, a educação no capitalismo se configura como um conjunto de práticas sociais que contribuem para a internalização dos consensos necessários à reprodução ampliada deste sistema metabólico. É sob esse prisma também, “que se instauram as possibilidades de construção histórica de uma educação emancipadora”, que “dependem de um amplo processo de universalização do trabalho e da educação como atividade humana auto realizadora”. (CFESS, 2013, p.18-19)

Nessa direção, compreender a educação em seu sentido amplo, ou seja, enquanto dimensão complexa dos processos constitutivos da vida social, a partir da perspectiva de análise histórico-crítica, não se restringe ao processo de escolarização. Esta tem sua funcionalidade para a lógica capitalista. Segundo Brandão (1989, p. 4):

A educação existe onde não há a escola e por toda parte pode haver redes e estruturas sociais de transferência de saber de uma geração a outra, onde ainda não foi sequer criada a sombra de algum modelo de ensino formal e centralizado. Porque a educação aprende com o homem a continuar o trabalho da vida. A vida que transporta de uma espécie para a outra, dentro da história da natureza, e de uma geração a outra de viventes, dentro da história da espécie, os princípios através dos quais a própria vida aprende e ensina a sobreviver e a evoluir em cada tipo de ser.

O que nas palavras de Freire (1987,p.39) é o entendimento de que “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”. Tendo em vista que:

Ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos nem forrar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar

das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Quem ensina ensina alguma coisa a alguém. Por isso é que, do ponto de vista gramatical, o verbo ensinar é um verbo transitivo-relativo (FREIRE, 1996, p.12).

Nessa direção, é imprescindível investir em uma educação que dialoga com a realidade local dos educandos, valorizando os saberes das alunas e alunos, assim como o estímulo de maior envolvimento destes nas questões que envolvem a comunidade.

Por que não aproveitar a experiência que têm os alunos de viver em áreas da cidade descuidadas pelo poder público para discutir, por exemplo, a poluição dos riachos e dos córregos e os baixos níveis de bem-estar das populações, os lixões e os riscos que oferecem à saúde das gentes. Por que não há lixões no coração dos bairros ricos e mesmo puramente remediados dos centros urbanos? Esta pergunta é considerada em si demagógica e reveladora da má vontade de quem a faz. É pergunta de subversivo, dizem certos defensores da democracia (FREIRE, 1996, p. 15).

A partir dessa base concreta, discutir as implicações políticas e ideológicas do descaso dos que ocupam cargos de poder é que deveriam estar trabalhando justamente para a melhoria das condições de vida nas áreas pobres da cidade. Assim como a própria discussão sobre a ética.

A nosso ver, no espaço escolar os educandos devem acumular elementos sobre discussões históricas, políticas e sociais para entenderem o papel que ocupam dentro da sociedade bem como poder intervir de forma consciente na mesma. Tendo em vista as lutas de classes e correlações de forças presente no processo político no país, como bem coloca Freire (2005 p.99):

As forças dominantes estimulam e materializam avanços técnicos compreendidos e, tanto quanto possível, realizados de maneira neutra. Seria demasiado ingênuo, até angelical de nossa parte, esperar que a "bancada ruralista" aceitasse quieta e concordante a discussão, nas escolas rurais e mesmo urbanas do país, da reforma agrária como projeto econômico, político e ético da maior importância para o próprio desenvolvimento nacional.

Segundo Brandão, "A educação é, assim, o resultado da consciência viva duma norma que rege uma comunidade humana, quer se trate da família, duma classe ou duma profissão, quer se trate dum agregado mais vasto, como um grupo étnico ou um Estado." (BRANDÃO,1989, p. 31). O autor destaca ainda que além de ideias opostas sobre a educação e seus fins, há interesses econômicos e ideológicos. Em suas palavras,

Não há apenas idéias opostas ou idéias diferentes a respeito da Educação, sua essência e seus fins. Há interesses econômicos, políticos que se projetam também sobre a Educação. Não é raro que aqui, como em toda parte, a fala que idealiza a educação esconda, no silêncio do que não diz, os interesses que pessoas e grupos têm para os seus usos. Pois, do ponto de vista de quem a controla, muitas vezes definir a educação e legislar sobre ela implica justamente ocultar a parcialidade destes interesses, ou seja, a realidade de que eles servem a grupos, as classes sociais determinadas, e não tanto "a todos", "à Nação", "aos brasileiros" (BRANDÃO, 1989, p. 25).

O autor indica que a educação deve ser entendida sob dois sentidos: no desenvolvimento de suas forças produtivas e no desenvolvimento de seus valores culturais. Ainda nessa linha de raciocínio, na perspectiva marxiana, a educação é indissociável do desenvolvimento humano. Elemento apropriado pelo capitalismo para aumentar a exploração da classe trabalhadora.

Os tensionamentos e embates ideológicos podem ser vistos em partes dos documentos que orientam a educação brasileira, a exemplo da LDB de 1996, na qual em seu Art.1º, inciso 2º, aponta que “O Ensino médio, como parte da educação escolar, deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social” (Art.1º, inciso 2º, lei 9394/96).

Esses elementos vêm se agravando nos últimos anos com a Reforma do ensino médio, pensado no Governo de Michel Temer (2016) e institucionalizada no do presidente Jair Bolsonaro (2018), que retira a obrigatoriedade das disciplinas de sociologia e filosofia, e reestrutura a base curricular sob uma ótica de curso tecnólogo. O que explicita a educação tecnicista, alinhadas ao interesse de qualificação de mão de obra para o mercado de trabalho sem estímulos á criticidade dos adolescentes e jovens. Essa realidade torna-se terreno fértil para a materialização da educação bancária, em que:

o "saber" é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão absolutização da ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo a qual esta se encontra sempre no outro. (FREIRE, 1987, p. 33).

Nesse sentido, é imprescindível apreender a escola para além dos debates da concepção de educação que precisa ser adotada. Precisamos compreendê-la como espaço de socialização e reflexo das relações existentes na sociedade, ou seja, ela reproduz um sistema de dominação. “A educação organizada sob a forma de política pública se constituiu em uma das práticas sociais mais amplamente disseminadas de internalização dos valores

hegemônicos na sociedade capitalista” (CFESS, 2013, p. 12).

Contudo, manter a concepção freirana de que “se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda”. (FREIRE, 2000, p. 67) e o entendimento de que “se a educação não pode tudo, alguma coisa fundamental a educação pode. Se a educação não é a chave das transformações sociais, não é também simplesmente reprodutora da ideologia dominante” (FREIRE, 1996, p. 43).

A política de educação tem seus níveis e modalidade de ensino, cada uma delas conta com um arsenal de legislações específicas às quais normatizam a dinâmica das instituições que as ofertam. Bem com a própria dinâmica interna nas instituições, os profissionais e público e os governos, que dão o tom de como será a maior ou menor abrangência das ações, esse elemento iremos discorrer com maior detalhamento no capítulo sobre a trajetória da política de educação brasileira.

CAPÍTULO 3

TRAJETÓRIA DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO BRASILEIRA: da Constituição de 1988 a Pandemia da COVID-19

O Estado democrático brasileiro é organizado pelos três poderes do Estado: legislativo, judiciário e executivo. Estes são autônomos, porém interligados entre si. As políticas públicas e sociais são elaboradas no âmbito do Estado, contudo seu processo de elaboração e implementação se dá de forma complexa. A partir desse entendimento é que iremos trazer, neste capítulo, um breve balanço histórico dos avanços e retrocessos na política de educação a partir das ações dos governos/Estado. Como pano de fundo faremos também considerações sobre a natureza política dos governos e suas intencionalidades, a fim de entendermos o período da pandemia COVID-19 no contexto da totalidade social.

3.1 A Política de Educação

Considerando a política de Educação como uma das estratégias de domínio cultural e político da classe burguesa, e, ao mesmo tempo, suas relevantes transformações societárias, não podemos esquecer a ênfase na sua mercantilização ao longo do contexto neoliberal. E mediante a conclusão de que “o neoliberalismo em nível mundial configura-se como uma reação burguesa conservadora e monetarista, de natureza claramente regressiva, dentro da qual se situa a contra-reforma do Estado” (BEHRING, 2008, p. 129), e que também mantém o processo de financeirização do capital, alinhado às estratégias de privatização, como: privatização da Previdência Social e das Políticas de Saúde e mais recentemente com propostas para as Universidade Federais, o que leva a confirmação de que, permanece a continuidade do movimento de contrarreforma do Estado brasileiro.

O projeto neoliberal começa em uma temporalidade diferente no Brasil, não é ao mesmo tempo da Europa ou dos Estados Unidos, no qual os países viviam após o Estado de Bem Estar Social (*Welfare State*), caracterizados pela implementação das políticas sociais. No Brasil tem início no governo do então presidente Fernando Collor nos anos de 1990 e tem continuidade nos governos subsequentes até a contemporaneidade, embora os governos federais de Lula a Dilma tenham se configurado mais numa perspectiva denominada

“neodesenvolvimentista”. Porém, não se verifica um Estado de Bem Estar Social no país. Há, na verdade, o que ficou conhecido como um Estado de Mal-Estar Social, diante das configurações e ações elaboradas e desenvolvidas pelo executivo.

Após vivenciar um período sombrio que durou 21 anos, da Ditadura Civil Militar, a população brasileira tem a possibilidade de exercer sua cidadania novamente em 1985 através de uma eleição direta do presidente Tancredo Neves, que falece antes da posse, dando a vez ao seu vice, José Sarney, mas é com o seu sucessor, Fernando Collor, que se implantará os receituários da cartilha neoliberal, estabelecendo um retrocesso com relação às conquistas da Constituição Federal de 1988, o que atingirá os mais vulneráveis economicamente.

A Constituição contou em seu processo de elaboração, com amplo debate e reivindicações de movimentos sociais e políticos organizados em defesa de direitos universais. É a partir desse marco regulatório que o Brasil se responsabiliza em assegurar aos cidadãos proteção social. Esta se materializa através das políticas sociais nas diversas áreas como educação, saúde, assistência social, alimentação, habitação, esporte, cultura, lazer, previdência social entre outras.

A educação tem avanços significativos como a promulgação de Constituição de 1988 ao tomar patamar de direitos fundamentais, a partir do artigo 6º da (CFB), e posteriormente detalhada em políticas específicas a exemplo das leis de nº 8.069/90, de 13 de julho de 1990 – Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

O presidente Collor tinha como proposta de seu governo acabar com a inflação, para isso cria o Plano Collor, no qual terá a criação de uma nova moeda, privatizações estatais entre outros. Contudo, com as acusações de corrupção este sobre um processo de *impeachment* no ano de 1991, inviabilizando a execução de suas propostas. As políticas educacionais não foram uma prioridade nesse governo, foram marcadas por forte clientelismo, privatização e enfoques fragmentados. Mesmo assim, algumas das intenções desse governo para o setor educacional foram expressas nos seguintes documentos: O Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania – PNAC (1990), O Programa Setorial de Ação do Governo Collor na área de educação (1991- 1995) e Brasil: um Projeto de Reconstrução Nacional (1991)(VELLOSO, 1992).

Na década de 1990, a ofensiva neoliberal encontra na eleição de Fernando Collor um terreno favorável para a implementação das reformas inclinadas ao mercado, sobretudo na consolidação de um seu traço mais específico: o enxugamento do Estado como resposta necessária para a crise econômica e social no país (BEHRING, 2008).

Segundo Behring (2008), a contrarreforma tem um caráter neoliberal de desmonte dos

direitos socialmente conquistados, visando minimizar as ações e intervenção do Estado no âmbito das políticas sociais e de áreas de estratégicas da economia pelas ditas reformas estruturais, claramente efetivadas no programa de privatizações.

O Governo Collor estava cheio de polêmicas em torno de corrupção, os pedidos de *impeachment* que com a pressão popular o presidente eleito renunciava. Dando espaço para seu vice assumir o cargo de presidente Itamar Franco.

No governo de Itamar Franco (1992-1994), as diretrizes governamentais na área educacional foram expressas no Plano Decenal de Educação para Todos (1993-2003), elaborado na Conferência Nacional de Educação para Todos, sendo este o documento decisivo às políticas educacionais voltadas para a educação básica, com ênfase para o ensino fundamental.

No governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2003) os avanços com Itamar são deixados de lado e com FHC a política de educação retoma o jogo político partidário e não como um direito básico e essencial para o pleno desenvolvimento do país e de sua sociedade. Ainda em seu processo de campanha eleitoral, o político lançou seu plano de governo intitulado ‘Mãos à obra’, apontando a educação como uma das prioridades. Em 1996 é aprovada no Congresso a Emenda Constitucional nº 14, que modificou artigos relacionados à educação na Constituição e, como pontuam Vieira e Farias (2011, p. 199)

As alterações visam: permitir a intervenção da União nos estados, caso estes não apliquem o valor mínimo exigido pela lei (Art. 34); rever o dever do Estado na oferta de ensino fundamental para os que a ele não tiveram acesso em idade própria e de ensino médio (Art. 208); definir as responsabilidades das diferentes esferas do Poder Público em relação à oferta de ensino (Art. 211); detalhar os recursos aplicados pela União na erradicação do analfabetismo e na manutenção do ensino fundamental (Art. 212); e, prever a criação de fundo de natureza contábil para a manutenção e desenvolvimento do ensino fundamental e valorização de seu magistério (VIEIRA; FARIAS 2011, p. 199).

Em 1996 temos a aprovação da Lei de nº 9.394/96 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, essa legislação mantém os princípios da Constituição e adiciona alguns outros como coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; garantia de padrão de qualidade; valorização da experiência extraescolar; vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais e consideração com a diversidade étnico-racial. Assim como a ampliação do entendimento de educação conforme é explicitado em seu 1º artigo “A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos

sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.”(BRASIL 1996, p.8)

Essa valorização das práticas que não estão institucionalizadas se configura como o fomento de ações de maior dinamicidade e que incentivam de forma mais direta a participação cidadã dos indivíduos no seu meio social.

No governo de FHC, nota-se a intenção de assegurar o acesso e permanência na escola, para tanto foram criados programas, sendo o de maior repercussão e impacto social o Bolsa-Escola, que correspondia a um valor mensal concedido às famílias mediante acompanhamento da frequência das crianças matriculadas no ensino fundamental. Na contramão do desenvolvimento de ações para educação, tivemos nesse período o aumento da desigualdade e da pobreza e do enriquecimento cada vez maior da iniciativa privada, uma vez que foram reforçadas as parcerias de financiamento com o Governo de cada país latino que aderiu a tais programas.

Essa parceria pública e privada tem desdobramentos e processo de avaliação que são apresentados ao pelos governos, sobre uma prerrogativa de avaliar a eficiência das ações desenvolvidas. A avaliação da educação brasileira passa a ser sistemática a partir da implementação do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e do Exame Nacional de Cursos aplicado no Ensino Superior, bem como do Enade.

No ano de 2003 o presidente é eleito pela população, Luís Inácio Lula da Silva, líder do principal partido de esquerda do país, o Partido dos Trabalhadores (PT),este governo, em partes, deu continuidade à política de Fernando Henrique Cardoso. O presidente Lula tinha em seu discurso de campanha eleitoral propostas que alcançariam a população mais carente, tais como o bolsa família. Mesmo adotando a política neoliberal o governo ampliou significativamente os programas sociais para a população (D'ARAUJO,2007) (GOIS, 2018, p.127)

Conforme Gois (2018), esse investimento na área social se desdobra posteriormente em críticas ao governo por parte da classe economicamente dominante. Que passa a se incomodar como a classe trabalhadora tem acesso a determinados direitos. A escolha do empresário José Alencar, do Partido Liberal, como seu vice teve como função sinalizar aos empresários que não haveria mudanças radicais na política econômica, fato que foi confirmado com a atuação de Antônio Palocci como ministro da Fazenda. Na Educação, o governo assumiu o compromisso de erradicar, em quatro anos, o analfabetismo adulto no Brasil. A estratégia da gestão que tinha à época Cristovam Buarque, como ministro, foi de fortalecer a parceria com as organizações do terceiro setor, que teriam repasse de verba

através do programa Brasil Alfabetizado, a partir do número de pessoas que haviam aprendido a ler e escrever.

Essa parceria toma novos atores como a Gestão de seu sucessor Tarso Genro, os convênios com as Organizações Não Governamentais dão lugar à parceria com secretarias municipais e estaduais de Educação. “Embora o tema tenha aparecido como prioritário para o governo no primeiro mandato de Lula, o avanço nos indicadores oficiais de analfabetismo foi tímido: entre 2002 e 2006, a taxa caiu de 12% para 10% apenas.” (IBIDEM,p.128).

Ainda segundo o autor, com a saída do ministro Tarso Genro, para ocupar a presidência do PT, assumiu o cargo o até então ministro do MEC, Fernando Haddad. Sob sua gestão tivemos a aprovação em 2006, da emenda constitucional que cria o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB). Com “esses movimentos levaram o investimento público em Educação, que era de 4,5% do PIB em 2005, a aumentar para 5,6% em 2010 (fim do segundo mandato de Lula). A taxa continuaria a subir no primeiro mandato de Dilma Rousseff, chegando a 6,0% em 2014.” (Ibidem, p.129). O ministro iniciou no segundo mandato do governo Lula a defesa de ampliar o número de vagas gratuitas oferecidas em cursos técnicos no Sistema S.

Contudo, com base nas leituras de Behring (2008) sobre o neoliberalismo e D’Araujo (2007) sobre o governo presidente Lula, é possível afirmar que o governo de teve seus altos e baixos, foi um governo popular, contribui com a população mais carente através de políticas públicas, mesmo dando continuidade ao neoliberalismo no campo econômico.

Dilma Rousseff (2011) foi à primeira mulher a assumir a Presidência do Brasil, com um cenário econômico extremamente favorável. Na Educação, o ministro Haddad permaneceu no cargo no início do governo e só saiu para concorrer às eleições à prefeitura de São Paulo, na qual foi eleito em 2012. Com sua saída, temos o nome de Aloizio Mercadante para o Ministério da Educação (MEC). Em sua gestão começaram as discussões sobre o Plano Nacional de Educação (PNE), que seria aprovado em 2014.

Em junho de 2013, porém, manifestações contra o aumento da tarifa de ônibus em São Paulo ganharam dimensão inesperada depois de a Polícia Militar reprimir um ato e se espalharam pelo país. Em apenas três meses, entre março e junho daquele ano, a popularidade de Dilma caiu de 65% para 30%. [...] A pauta, antes restrita ao aumento de tarifas, se ampliou. Os atos passaram a reunir, de maneira difusa, manifestantes pedindo leis mais duras contra a corrupção e mais investimento em saúde e Educação, entre outros pleitos (GOIS, 2018, p.172).

E nesse contexto de 2013 o Mercadante foi convidado pela atual presidente a assumir a Casa Civil e, para seu lugar no MEC, escolheu José Henrique Paim, que já tinha ocupado os cargos de presidente do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e a Secretaria Executiva do MEC nas gestões de Haddad e do próprio Mercadante. “Durante o comando de Paim, o Congresso Nacional aprovou o PNE, que previa, entre outras metas, a ampliação do investimento em Educação para 10% do Produto Interno Bruto (PIB) até 2024.” (GOIS, 2018, p.173).

O contexto nacional parte da economia e administração pública visualizamos efeitos da crise internacional, com desaceleração econômica; relativa preservação de indicadores econômicos até 2013; discreta piora em 2014 e 2015, com expansão de pressões por medidas de ajuste. Os conflitos entre projetos pró-ajuste e de manutenção da estratégia social-desenvolvimentista; em 2015 e a substituição de Ministro da Fazenda de perfil desenvolvimentista por um de perfil tecnocrático e associado ao sistema financeiro; progressiva pressão para a contenção de gastos públicos.

Na política há um fortalecimento de ideias conservadoras e liberais, expressas na luta política no governo e na sociedade assim como a polarização e disputa acirrada na campanha presidencial de 2014, entre Dilma Rousseff e Aécio Neves (PSDB), com reeleição de Dilma por margem estreita (51,64% x 48,36% dos votos válidos; diferença de 3.459.963 votos) no segundo turno.

Na política de educação, temos em todo o governo medidas de restrição de gastos, contudo, Dilma sinaliza prioridade da Educação em seu segundo mandato, e escolhe o lema “Pátria Educadora”. O Ministério da Educação passa a ser comandado por Cid Gomes, mas foi demitido após três meses após o vazamento de declaração “feita a estudantes por Cid Gomes criticando “uns 300, 400” deputados que, segundo ele, estavam mais interessados em fragilizar o governo com o objetivo de “achacarem mais”.” (GOIS, 2018, p.174) Essa questão teve desdobramentos na Câmara dos Deputados, na qual esse foi convocado a dar esclarecimentos.

Em seu lugar, a presidenta Dilma convida o filósofo Renato Janine Ribeiro, para ocupar a chefia do ministério. Janine tinha preocupações com o lema do governo seria “Pátria Educadora”, pois traz um peso para o MEC, ao colocar o ministério em evidência justamente em um momento de cortes orçamentários.

A oposição da grande mídia à Presidente; em 2014-2015: crise política, caracterizada por: denúncias de corrupção em empresas estatais, atingindo membros do governo e do Congresso Nacional; críticas a políticas governamentais; redução do apoio do PMDB à

Presidente (inclusive do Vice-presidente e do Presidente do Congresso, atingidos por denúncias de corrupção); queda da aprovação popular do governo e da Presidente; abertura de processo do *impeachment*, sob questionamentos jurídicos; afastamento temporário da Presidente em maio e definitivo em agosto de 2016 (MACHADO, et. al, 2017, p.148).

Com objetivo de recuperar apoio político e evitar seu *impeachment*, Dilma promoveu, em setembro de 2015, uma reforma ministerial, o que marca o retorno de Mercadante ao comando da Educação, que já estava desgastado na Casa Civil por causa da crescente oposição no Congresso. Contudo, essa reforma não garantiu instabilidade para o governo.

[...] as revelações de que Eduardo Cunha ocultou contas bancárias na Suíça deram mais ingredientes à crise. Para salvar seu mandato, Cunha exigia que o PT não aprovasse a abertura do processo de cassação contra ele na Comissão de Ética. Os deputados petistas, no entanto, votaram contra o presidente da Câmara, que, em retaliação, autorizou a abertura do processo de *impeachment* contra Dilma (GOIS, 2018, p.173)

Em dezembro de 2015, a presidenta também perde o apoio do vice-presidente Michel Temer, que é feita abertamente através de uma carta, na qual ele faz críticas à Dilma e à saída do ministro da Casa Civil Eliseu Padilha (PMDB-RS), que era ligado a ele.

De acordo com Machado (2017), nas políticas de trabalho e sociais os indicadores do mercado de trabalho relativamente preservados até 2014 (baixo desemprego, aumento da formalização e do valor real dos salários); em 2015, tendência de piora (ex., aumento do desemprego); políticas de aumento do valor do salário mínimo mantidas. Constrangimentos crescentes aos gastos sociais, com instabilidade de fontes, contingenciamento e contenção de crescimento de gastos, inclusive na saúde; reformas na previdência social tanto no regime dos servidores públicos.

O desembarcar do processo que culmina como impedimento da presidente, sem crime de responsabilidade identificado, é uma afronta aberta às regras estabelecidas, rompendo com o entendimento de que o voto é o único meio legítimo de alcançar o poder executivo. Esse processo de desqualificação do governo e articulação de grupos contrários a ele não se deu do dia para a noite, na verdade ele foi muito bem articulado com um trabalho anterior de “deslegitimação do governo eleito, levado a cabo pela mídia, pelos institutos privados destinados à disputa ideológica e pelos movimentos pretensamente “espontâneos””(MIGUEL, 2016, p.30).

O asqueroso processo de votação de aprovação do *impeachment* na Câmara dos

Deputados, em 17 de abril de 2016, com 367 votos favoráveis e 137 contrários, chamou bastante atenção até do mais leigo cidadão no país, as justificativas aos votos favoráveis fugiam bastante do foco do que estava sendo votado deixando sob entendido que a justificativa para a decisão do processo de *impeachment* era em nome de Deus.

Instaurado o chamado golpe, Michel Temer assumiu a presidência e colocou em prática o que diz a cartilha neoliberal, comprovando aquilo que já era esperado. Na agenda de retrocesso, que se deseja impor ao país, temos o avanço do fundamentalismo e a entrega do patrimônio público, como o leilão do pré-sal, em outubro de 2017.

Outras medidas igualmente desfavoráveis para os brasileiros foram tomadas como a reforma trabalhista, a reforma da previdência e a proposta da PEC 55, que congelou os gastos públicos por 20 anos. Na política de Educação, o PNE é secundarizado como referência de política de Estado para a educação nacional. Com a aprovação da Emenda Constitucional nº 95/2016, no Senado, significou o congelamento das despesas primárias, o que gerou impacto para as políticas sociais e, neste contexto, para a educação e o cumprimento do PNE.

Segundo Dourado (2019), neste governo temos também a aprovação da reforma do ensino médio (Lei nº 13.415/2017) e da Base Nacional Comum Curricular, a partir de dicotomia da educação básica, ambas materializam os retrocessos na agenda educacional, inclusive na materialização do PNE. A confiança de que em 2018 teríamos eleições e com elas uma retomada do processo democrático no Brasil, porém tendo consciência de que nem o tempo poderá apagar essa enorme fissura na democracia que se deu com o golpe de 2016.

A democracia que temos é limitada, o Estado capitalista não é neutro, assim como suas leis e aparelhos. “A pressão pela mudança pode até ingressar nele, introduzindo contradições, mas só tem condições de triunfar se estiver fortemente ancorada do lado de fora”. (MIGUEL, 2016, p.32). Não podemos cometer novamente o erro de achar que as lutas podem unicamente acontecer nas esferas de governo, o Partido dos Trabalhadores não fez as reformas de base que envolvem setores educacional, fiscal, político e agrário. Assim, abdicaram também de qualquer política de confronto com interesses consolidados dos integrantes do topo da pirâmide social, mantendo governos de conciliação entre as classes.

Com o governo do atual presidente, Jair Bolsonaro (2019-2022), temos no cenário político um reforço da agenda neoliberal e ultraconservadora, que se apresentou nas eleições como novo governo, nova política, nova previdência, novo pacto federativo, mas vem materializando um projeto que remete ao passado, no qual as políticas sociais não tinham caráter de direito (NAPP, 2019).

A educação e a saúde integram a mesma linha no Plano de Governo de Bolsonaro

(2018). O documento acentua que a Saúde e educação: eficiência, gestão e respeito com a vida das pessoas. Melhorar a saúde e dar um salto de qualidade na educação com ênfase na infantil, básica e técnica, sem doutrinar. As duas outras linhas do seu frágil Plano de Governo, são: a Segurança e combate à corrupção, como foco no enfrentamento ao crime e cortar a corrupção. E a Economia: emprego, renda e equilíbrio fiscal, oportunidades e trabalho para todos, sem inflação.

No campo educacional, é notório um redirecionamento conservador das políticas para a área, pela secundarização do PNE e por expressivos cortes nos orçamentos, com especial destaque para as instituições de educação superior federais e para a educação básica pública, entre outras (DOURADO, 2019)

Segundo Torres (2019), há no governo uma tentativa de consolidar uma ideologia de base conservadora. O que não se limita a dar continuidade, mas, sobretudo impor uma nova face com intuito de ceifar qualquer perspectiva de autonomia ou pensamento crítico. O autor destaca ainda que o projeto em curso é de natureza ultra-neoliberal, pautada pela lógica do mercado e expressa na intensificação da onda de privatização da educação pública, levando a mercantilização da educação às últimas consequências e o desmonte da educação pública.

Já no primeiro ano de governos, o MEC demonstrou ter um discurso deslocado das reais necessidades das escolas públicas. Torres (2019) destaca que temos visto propostas descabidas e estabanadas, mas evidenciam a tentativa de desmonte da esfera pública, com um projeto privatista.

A realização de cortes orçamentários atingiu todas as esferas da educação e vem preocupando especialistas já que estes se associam a ausência de ações efetivas do governo para a garantia do direito à educação de qualidade. Diante desse cenário, os movimentos em defesa da educação protagonizaram grandes mobilizações como protestos conhecidos como 15M, 30M, 14J e 13 de agosto, todos contra o Governo de Jair Bolsonaro, sobretudo em resposta às medidas que combinam ajustes ultra-neoliberais com elementos neofascistas. As mobilizações foram importantes para demarcar a luta e se posicionar contra o governo, porém não tiveram força “para se resgatar o sentido de protagonismo social e unificar a oposição nas ruas diante dos ataques em curso, com a capacidade de inverter o signo da situação reacionária aberta no país.” (TORRES, 2019).

3.2 A pandemia da COVID-19 e seus impactos na educação

Em março de 2020, com o avanço da pandemia, decorrente da propagação da avançada do SARS-CoV-2, o mundo entrou num cenário marcado por muitas mortes. Somente o Brasil teve mais de 694 mil mortes, dentre elas muitas assistentes sociais²² que atuavam nas mais diversas áreas. Diante dessa realidade, tivemos em esfera global a instauração de decretos, com medidas restritivas para o combate ao avanço da doença. Dentre essas ações, a de medidas de isolamento social, que fechou temporariamente os espaços coletivos com as unidades educacionais (creches, escolas e universidades).

Os impactos da Pandemia na educação se tornam ainda maiores devido ao perfil da natureza conservadora do governo de Jair Bolsonaro, associada à postura do negacionista para com a pandemia, e lentidão na definição de medidas de controle da doença, como a compra das vacinas. Na qual a política de educação, que devido a conjuntura social e epidemiológica, precisaria de mais recursos para a manutenção de suas ações, passa a lidar com a redução dos já escassos recursos.

Com a Pandemia, a educação brasileira passa a ser, majoritariamente, ofertada no formato à distância. Por meio de plataformas de ensino, os estados e municípios ficaram à mercê da elaboração de um plano de ensino remoto, sem muitos direcionamentos nacionais, nem de recursos necessários para tal. Este elemento corroborou para que o Brasil fosse um dos países que mantiveram as escolas totalmente fechadas por mais tempo

Segundo dados do Fundo das Nações Unidas para a Infância – UNICEF (2021), 5,1 milhões de crianças e adolescentes não tiveram seu direito à educação garantido na pandemia em 2020, e essa é a pior situação do Brasil em duas décadas. As crianças e adolescentes com idade entre 6 e 17 anos foram as mais afetadas. Essa faixa etária já era a mais excluída antes da pandemia. Os dados da pesquisa apontam, ainda, que a exclusão foi maior entre crianças e adolescentes pretos, pardos e indígenas, que correspondem a 69,3% do total de crianças e adolescentes sem acesso à Educação. Em relação às regiões, temos uma acentuação na desigualdade entre elas, o Norte (28,4%) e Nordeste (18,3%) apresentaram os maiores percentuais, seguidas por Sudeste (10,3%), Centro-Oeste (8,5%) e Sul (5,1%).

A pandemia evidenciou a desigualdade social no acesso à internet, que já era alto, conforme aponta dados da Pesquisa Nacional por Amostras de Domicílios - PNAD no último trimestre de 2019, que pesquisou sobre o acesso à Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC), já havia constatado que 4,1 milhões de estudantes no Brasil não tinham acesso à

²² Memorial dedicado à vida de cada assistente social vítima do coronavírus - <https://www.cfess.org.br/visualizar/menu/local/memorial>.

internet. Na rede privada, 98,4% utilizaram internet, já na rede pública de ensino, o percentual era de 83,7%. Os motivos apresentados para a falta de internet são: o custo do serviço, falta de conhecimento sobre como usar e indisponibilidade do produto. Esses dados já apresentavam uma diferença regional para o uso de internet na rede pública, sendo nas regiões Norte e Nordeste de 68,4% e 77%, respectivamente. Enquanto nas demais regiões o percentual variou de 88,6% a 91,3%. (IBGE,2019)

Esse foi o cenário da inclusão digital que tivemos no início da pandemia, e é a partir dessa realidade que ações educacionais passam a ser no formato online, através de plataformas de ensino. Não é por acaso que a pandemia acentuou, consideravelmente, a desigualdade social; o que em parte pode ser observado no aumento da evasão escolar, de 1,3 milhão para 5 milhões de crianças só em 2020 (UNIFEC, 2021).

Essa realidade se agrava, devido à falta de investimento na educação e ausência de recursos necessários para aquisição de equipamentos necessários para a educação no formato remoto, que nem foram disponibilizados para os professores. Os alunos ficaram à mercê da sorte, os que tiveram condições acompanharam as aulas, com o uso de equipamentos pessoais, os demais, em alguma medida, tiveram acesso a atividades impressas, mas não ao acompanhamento devido dos profissionais.

A problemática da inclusão digital e acesso a tecnologias pré-existiam e eram pauta da política de educação, mas se agravou na Pandemia, sobretudo por sua influência na economia, que vem gerando um aumento significativo no custo de vida no país. Fazendo com que a aquisição de equipamento de forma individual se torne inviável, até nas cidades com maior índice de desenvolvimento do país, como podemos notar em um relato de uma mãe para BBC News Brasil: “Eu até cogitei comprar um telefone para ela, mas eu recebo um salário mínimo e pago quase R\$ 200 só de luz”. Eu compro o celular ou comida. O celular mais simples não custa menos de R\$500, fora a internet (SOUZA, 2021).

A pesquisa do Departamento de Ciência Política da Universidade de São Paulo - USP e o Centro de Aprendizagem em Avaliação e Resultados da Fundação Getúlio Vargas - FGV avaliaram a eficiência dos planos de educação remota de Estados e capitais. As atividades analisadas foram as aulas por meio da TV ou Internet, avaliadas nos itens alcance e qualidade. O resultado não foi favorável, a média dos planos estaduais no índice de educação a distância foi de 2,38, em uma escala de 0-10, e de 1,6 para os das capitais. Um dos elementos que chamou a atenção dos pesquisadores foi a demora de mais de um mês, dos estados e capitais, para a apresentação de um plano após o fechamento das escolas. Além disso, “os programas foram desenhados com atenção insuficiente para a questão da garantia de acesso a tecnologias

que permitiriam o aprendizado e supervisão de alunos de forma remota.” (BARBERIA, CANTARELLI, SCHMALZ, 2020, p.2).

Os pesquisadores apontam, ainda, que a maioria dos estados optaram pela transmissão via internet, contudo apenas 15% destes deles distribuíram dispositivos e menos de 10% subsidiaram o acesso à internet. “Além disso, os estados que distribuiriam dispositivos o fizeram por meio de doações da população, que ocorreram em quantidades insuficientes em relação ao número de estudantes sem acesso” (IBIDEM, p.12). Segundo dados desta pesquisa, apenas 50% dos estados priorizaram a distribuição de apostilas específicas para o estudo em casa.

A maioria dos planos não ofereceram estratégias de interação com professores, e também de supervisão e estímulo à presença. Fato preocupante tendo em vistas que esse é “um elemento crucial para políticas de ensino remoto, por permitir interações que considerem as necessidades e dificuldades específicas de cada aluno, sobretudo em um contexto de elevadas taxas de abandono escolar”. (IBIDEM, p.4).

Os pesquisadores apontaram, ainda, para o grave problema na falta de coordenação nacional por parte do Ministério da Educação e os cortes orçamentários substanciais na área, o que eles já identificavam para dificultar os investimentos em acesso ao ensino remoto em 2021.

Como consequência dos elementos supracitados, o aplicativo do WhatsApp virou um dos principais meios de acesso as aulas, como aponta dados do Instituto Península²³, que professores mantiveram interação com os alunos através do aplicativo de mensagem, mais do que com as plataformas de aprendizagem. Ademais, a maior parte do ensino foi feita pelo celular e, geralmente, por um celular compartilhado entre vários membros da família. A pesquisa mostrou, também, que em dezembro de 2020, 60% dos professores disseram que seus alunos, na modalidade remota, não estavam evoluindo no aprendizado. E 91% deles acreditavam que isso aumentaria a desigualdade educacional entre os alunos mais pobres.

Importante salientar que pandemia aumentou a desigualdade entre a rede pública e privada de ensino. Segundo dados da pesquisa do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, denominada Resposta Educacional à Pandemia de

²³ **Pesquisa do Instituto Península aponta: 60% dos professores acreditam que os alunos não evoluíram no aprendizado em 2020.** 10 de dezembro de 2020. Disponível em: <<https://institutopeninsula.org.br/pesquisa-do-instituto-peninsula-aponta-60-dos-professores-acreditam-que-os-alunos-nao-evoluiram-no-aprendizado-em-2020>>. Acesso 05 de janeiro 2022.

COVID-19 no Brasil, pouco mais de 53% das escolas públicas e cerca de 70% ensino privado conseguiram manter o calendário letivo original em 2020 (INEP, 2021). O que evidencia um tempo de reação e adaptação muito rápido da rede privada

Com a flexibilização da pandemia, após o avanço da vacinação, os decretos (nacional, estadual, municipal), que mantiveram as orientações de ações das escolas em caráter remoto, passaram a permitir atividades presencialmente. Alguns estados ainda mantêm o ensino de forma remota, e outros de forma híbrida até início de 2022. Esse retorno teve sob orientação os protocolos para garantir a segurança das crianças e adolescentes, como distanciamento físico, lavagem das mãos, uso de máscaras em todos os momentos conforme as orientações da Organização Mundial da Saúde - OMS.

O governo precisa colocar a educação no centro de seu plano de recuperação da COVID-19, levando em consideração a exaustão dos professores e a qualidade de ensino. Tendo em vista que com o retorno das redes públicas e privadas às atividades presenciais, alguns destes profissionais passam a ministrar aulas no ensino híbrido, simultaneamente para alunos presenciais e remotos. Precisa se questionar se há recursos materiais e humanos adequados para esse retorno, bem como para analisar a qualidade do ensino prestado e para a garantia do direito à educação das crianças e adolescentes brasileiras.

Importante destacar que a pandemia segue para seu fim devido ao avanço da vacinação, e apesar dos já alarmantes dados apresentados, muito ainda pode acontecer e agravar a situação da política de educação, sobretudo pela postura do governo federal não priorizar a educação, ou qualquer outra questão que envolva os direitos sociais de forma ampla.

Portanto, os últimos acontecimentos na história política do Brasil evidenciaram que não se pode perder o foco da luta extra institucional caso queiramos continuar avançando nas transformações ou manutenção de um regime democrático no país. Este que encontra limitações já que mesmo implementando ainda não foi capaz de amenizar muitos problemas sociais e políticos do país como as desigualdades e a corrupção. E falamos em amenizar pois sabemos que a desigualdade social é intrínseca ao sistema capitalista. É “a educação sob o capital se converte em força a serviço de nossa própria desumanização”. (PEREIRA, ALMEIDA, 2020, p.16).

O Estado é um espaço importante para entender as contradições que perpassam o sistema capitalista, assim como a política de Educação. Ao analisar uma política social devemos entender que essa é imbuída de complexidade e contradições entendida também em seu esse duplo caráter, as suas funcionalidades para o capitalismo e para a sociedade. Nesse

sentido, notamos que por mais que os governos implementem políticas de natureza liberal ou neoliberal, ainda assim teremos retrocessos e avanço na política e nas políticas sociais. Como aponta Pereira e Almeida (2020 p.15-160):

A trajetória da educação pública no Brasil é fortemente marcada pelas disputas societárias que imprimem aos diversos níveis e modalidades que constituem a política educacional tanto a perspectiva de um direito social e humano ainda não universalizado quanto sua subordinação à forma geral da mercadoria, que se expande por amplas dimensões da vida social.

Nessa direção, as ações de natureza Estatal são permeadas de disputas política e ideológica em seu processo de formulação, implementação e monitoramento. O que desemboca em sua menor ou maior abrangência a partir das ações tanto da sociedade civil quanto do Estado. Este que na concepção de Gramsci (1978) é composto por todos nós que ocupamos os órgãos públicos, escolas, saúde, assistência social, e a sociedade civil.

Mesmo que, a partir da Constituição Federal de 1988, o Brasil se coloque como Estado Democrático de Direito e assuma, constitucionalmente, a responsabilidade em assegurar o direito a educação o que se constata, a partir do contexto neoliberal, é um verdadeiro desmonte do que está posto no texto constitucional.

Os retrocessos na Política de Educação são resultantes da prerrogativa neoliberal de que a política pública é onerosa para o Estado, principalmente em termos de manutenção e financiamento. No decorrer do tempo e, conseqüentemente, as mudança de presidentes, fica cada vez mais evidente que a educação brasileira está à mercê de projetos de Governo. Apesar de algumas questões serem apresentadas como lemas de governo ou de ações que melhoram de forma significativa para a política de educação brasileira.

Em síntese, esses fatores significam o sucateamento do setor público e da falência das políticas sociais de caráter universais, as quais foram implementadas pelo Estado pós-constituição.

CAPÍTULO 4

A PANDEMIA DA COVID-19 E SEUS IMPACTOS NO TRABALHO DOS ASSISTENTES SOCIAIS NO ÂMBITO ESCOLAR DO MUNICÍPIO DE JOÃO PESSOA- PB

Ao longo deste capítulo, problematizamos sobre o trabalho dos/as assistentes sociais no âmbito escolar no município de João Pessoa - PB, no contexto da pandemia da COVID-19, a partir dos dados da pesquisa de campo, coletadas junto às assistentes sociais que atuam no âmbito escolar da capital paraibana. Nessa direção, trouxemos à discussão da inserção Serviço Social no âmbito escolar, no referido município, até os impactos da pandemia da COVID-19 no trabalho dos/as assistentes sociais.

4.1 O Serviço Social no âmbito escolar do município de João Pessoa- PB

A Secretaria de Educação, Cultura e Esportes do município de João Pessoa, SEDEC, é o órgão responsável pela execução da política de educação municipal e integra o Sistema Municipal de Ensino de João Pessoa, que foi instituído através da Lei nº 8.996/99, na qual estabelece como objetivo: organizar, executar, manter, orientar, coordenar e controlar as atividades do poder público, ligadas à educação municipal, consubstanciadas no Plano Municipal de Educação, velando pela observância da Legislação educacional, das deliberações da Conferência Municipal de Educação, e das decisões dos Conselhos Municipais relacionadas à Educação.

A Educação Municipal de João Pessoa-PB caracteriza-se pela oferta dos seguintes níveis: Educação Infantil e Ensino Fundamental I e II, e das modalidades: Educação Especial e Educação de Jovens e Adultos. Divide-se em 90 Centros de Referência de Educação Infantil – CREIS e 100 escolas e, dentre estas últimas, 20 em tempo integral e 13 parcialmente integrais e, 55 oferecem a educação para jovens e adultos. Atualmente cerca de 70 mil alunos estão matriculados nos CREIS, Fundamental I e II e Educação de Jovens e Adultos.

As escolas e CREIS estão distribuídas em 09 polos: Polo 1 (bairros de Mangabeira / Bancários/ Cidade Universitária/ Cristo / Penha); Polo 2 (Cristo / Rangel); Polo 3 (Bairro dos Novais / Alto do Mateus); Polo 4 (José Américo / Valentina / Geisel / Gramame); Polo 5

(Jaguaribe/Torre/Centro/Roger/Varadouro/Ilha do Bispo/ Miramar); Polo 6 (Pe. Zé / Mandacaru / B. Estados / 13 de Maio / B. Ipês/ Bessa); Polo 7 (Bairro das Indústrias / Costa e Silva / Ernani Satyro); Polo 8 (Funcionários / Esplanada / Grotão); Polo 9 (Cruz das Armas).

A inserção de assistentes sociais no âmbito escolar no município de João Pessoa não é nova, mas ganhou maior fôlego com a lei Nº 11.385, de 16 de janeiro de 2008, que institui e prevê o Serviço Social Escolar nas Escolas Públicas do Município de João Pessoa-PB. Nesse documento é apresentado, no art. 3º, que compete ao serviço social escolar o desenvolvimento das seguintes atividades:

I - pesquisa de natureza sócio-econômica e familiar para caracterização da população escolar; II - orientação sócio-familiar visando à prevenção da evasão escolar e a melhoria no desempenho do aluno; III - elaboração de programas que visem a prevenir a violência, o uso de drogas e o alcoolismo; IV - elaboração de programas que visem à prestação de esclarecimentos e informações sobre doenças infecto-contagiosas, e demais questões de saúde pública; V - articulação com instituições públicas, privadas, assistenciais e organizações comunitárias, com vistas ao encaminhamento de pais e alunos para atendimento de suas necessidades; VI - elaboração e desenvolvimento de programas específicos nas escolas onde existam classes especiais; VII - elaboração de programas de orientação que visem a prevenir e coibir a violência sexual; VIII - Identificação de situações emergentes que expressem dificuldades interpessoais de relacionamento entre alunos, familiares e funcionários. (JOÃO PESSOA, 2008, p.1-2)

Essa lei é fruto de um processo histórico de luta da categoria e se configura como uma conquista que avança e legitima sua importância no âmbito escolar. Mas que não caminha sozinha, como aponta relato das próprias profissionais do quadro de assistentes sociais da prefeitura, que vivenciam na base essa realidade e que sistematizam essa história no livro *Panorama da inserção do/a assistente social na política de educação*, especificamente no capítulo “A inserção do Serviço Social na educação básica no município de João Pessoa: memória e identidade de um processo em construção”. Segundo a fala das pesquisadoras:

Considerarmos também que todas as ações de inserção e consolidação do serviço social na educação de João Pessoa se deu em parceria com outras profissões, como: a psicologia e a pedagogia. Destaque ao profissional da pedagogia, profissão inerente a educação e que ocupa a função de especialista, formando o quadro de especialista da educação: supervisão, orientação educacional, psicologia e serviço social (LIMA, *et al.*, 2019, p.127).

Importante destacar que até o momento foram realizados apenas dois concursos com vaga para o cargo de Serviço Social Escolar. O primeiro aconteceu em 2009, com 36 vagas, e o segundo em 2014, com a destinação de 21 vagas (FÉRRIZ, ANDRADE, 2020).

O município de João Pessoa possui o maior quantitativo de assistentes sociais atuando diretamente nas unidades de ensino no Brasil. Os demais estados e municípios na sua maioria adotam um modelo diferenciado, no qual as assistentes sociais são alocadas dentro das secretarias de educação. A nosso ver, a atuação do assistente social diretamente nas unidades de ensino deve ser a prioridade, já que esse profissional é estratégico para atuar frente às expressões da questão social no cotidiano escolar.

Em 2020, os dados sobre o número de assistentes sociais em instituições educacionais públicas, de nível técnico e superior, no estado da Paraíba, eram de 84 (oitenta e quatro) profissionais, sendo eles respectivamente da UEPB (6), IFPB (30), UFCG (18) e UFPB (30) (FERREIRA, 2021). Ainda em 2020, segundo a pesquisa de Ferreira (2021), o número de assistentes sociais em instituições públicas de educação básica, no estado da Paraíba, era de 198 assistentes sociais, sendo a maioria do município de João Pessoa, com 112, seguida de 34 de Campina Grande.

Em 2022, a SEDEC conta com 102 assistentes sociais escolares no quadro, segundo dados disponibilizados em relatório²⁴ da Diretoria de Ensino, Gestão e Escola de Formação. São 10 profissionais a menos do que no ano de 2021, que tinha 112. Segundo Ferreira (2021) esse dado vem mostrando um enorme desfalque ao longo dos anos, já que dentre os 112 assistentes sociais escolares, 88 (oitenta e oito) são efetivos/as e 24 (vinte e quatro) se encontram em regime de Contrato por Excepcional Interesse Público - CEIP.

Esse desfalque pode ter sido intensificado por dois elementos: o primeiro é a própria conjuntura de Pandemia que acentua o sentimento de insegurança dos/das profissionais. E o segundo, pela influência da reforma da previdência, aprovada em 2019. Fazendo com que os profissionais que estavam aptos a se aposentar, solicitassem esse processo por não se sentirem seguros/as ou com receio das novas remodelagens da previdência.

Os/as assistentes sociais, juntamente com psicólogos, supervisores(es) escolares e orientadores/as educacionais compõem a denominada equipe multiprofissional de especialistas dentro das unidades de ensino básico. Mas a inclusão desses profissionais nas equipes de especialistas não acontece em todas as escolas da rede de ensino municipal, como apontam as autoras a seguir:

[...] há escolas com grande número de alunos que não dispõem de todos os especialistas, de modo que a distribuição desses profissionais acontece de forma irregular, dando a entender que a alocação dos profissionais – assistentes sociais, psicólogos/as, supervisor/a escolar e orientador/a escolar –

²⁴ APÊNDICES D.

acontece a partir de “interesses individuais políticos”, pois não existe um documento/ normativa que oriente a distribuição desses profissionais. (LIMA, *et al.*, 2019, p.139).

É importante salientar que a inclusão de assistentes sociais só se dá nas escolas de ensino fundamental, os Centro de Referência em Educação Infantil - CREIS, por exemplo, não têm esse profissional em sua equipe. Destacamos também que esse dado se restringe apenas às unidades de ensino da Prefeitura Municipal de João Pessoa, não computamos as escolas estaduais e privadas do município.

Essa modelagem da inserção de assistentes sociais dentro das unidades de ensino faz parte de um das tendências percebidas no estado da Paraíba. Pesquisa recente, sobre a inserção de assistentes sociais na Educação Básica da Paraíba, aponta a existência de três principais tendências, são elas:

A primeira tendência é que o trabalho é desenvolvido através de equipes multiprofissionais, compostas por pedagogos (orientadores e supervisores educacionais), psicólogos e assistentes sociais. A segunda tendência é que o trabalho do/da assistente social na política de Educação Básica se concentra em escolas municipais. Esta tendência é apontada com destaque, pois a defesa que se faz no âmbito do serviço social na educação no Brasil é que o lugar do assistente social na educação é o chão da escola. A terceira tendência identificada é a priorização do tema da infrequência escolar. O trabalho desenvolvido se volta, principalmente, para a discussão da permanência do estudante, ou seja, para os processos de controle e acompanhamento da infrequência escolar. Esta não é uma tendência específica do estado da Paraíba, mas aparece na maioria das experiências sobre o trabalho do/da assistente social na educação (FÉRRIZ, ANDRADE, 2020, p.88).

Independente da modelagem ou tendência, 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 (IAMAMOTO, 2014). Nessa direção, a atuação profissional de assistentes sociais não pode destoar dos apontamentos contidos nas legislações que regulamentam e legitimam a profissão, são elas, o Código de Ética Profissional de 1993 e Lei de Regulamentação da Profissão (Lei 8.662/1993). São nessas documentações que são explicitadas as competências e atribuições privativas do/a assistente social, que são válidas para a atuação profissional independentemente do espaço sócio ocupacional.

A categoria conta também com o documento intitulado de Subsídios para a Atuação de Assistentes Sociais na Política de Educação, do CFESS. Este material reafirma o que já aponta o código de Ética Profissional e a Lei de Regulamentação da Profissão do assistente

social vigente, e aponta para 4 eixos de atuação profissional na política de educação: 1) garantia do acesso da população à educação formal; 2) garantia da permanência da população nas instituições de educação formal; 3) garantia da qualidade da educação escolarizada; 4) garantia da gestão democrática na política de educação (CFESS, 2012).

Somam-se as legislações supracitadas, a Constituição da República Federativa do Brasil (1988), o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) e Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996) e diretrizes normativas da Secretaria de Educação e Cultura da Prefeitura Municipal de João Pessoa, Paraíba, e outras legislações correlatas que são instrumentos importantes de se compreender as particularidades da política de educação.

Consideramos ser pertinente caracterizar como vinha se dando a atuação do serviço social no âmbito escolar no município de João Pessoa antes da pandemia da COVID-19. Para tanto, iremos apresentar de forma sintética, a partir de dados bibliográficos coletados em pesquisa de campo junto as assistentes sociais que atuam nas escolas municipais de João Pessoa, particularmente no polo 05 entre os anos de 2018 – 2019 e sistematizados por Azevedo (2020) na dissertação intitulada: Serviço Social nas Escolas Públicas de João Pessoa – PB: uma análise à luz da instrumentalidade profissional. Segundo a pesquisa, as principais demandas e atribuições para as assistentes sociais escolares são elas:

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. (AZEVEDO, 2020, p.130).

A mesma pesquisa questionou aos seus entrevistados quais seriam os limites e possibilidades para a concretização das demandas e atribuições. Entre os limites foram destacados:

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. (AZEVEDO, 2020, p.130).

Entre as possibilidades para atuação profissional elementos destacados como desafios também são apontados como possibilidade. Entre os elementos destacados estão:

Trabalho articulado de professores, gestores e demais membros da equipe; Trabalho articulado da equipe de especialistas²⁵ (psicólogo, assistente social, supervisor e orientador educacional); Trabalho em rede; Criação de projetos para prevenir violência no âmbito escolar. (AZEVEDO, 2020, p.130)

Apesar de os dados supracitados serem apenas um recorte a partir de uma amostra específica, ainda sim consideramos que representam um retrato de como vinha se dando a atuação profissional das assistentes sociais que atuam no âmbito escolar no município de João Pessoa. Possibilitando-nos enxergar um cenário anterior a pandemia da COVID-19.

Frente às questões postas, “o Serviço Social no espaço escolar está consolidado, porém diante de diversos desafios frente às demandas apresentadas no cotidiano, considerando os retrocessos de direitos, e pelas formas sutis de controle do espaço público pelos poderes” (LIMA, *et al.*, 2019, p.142).

Ainda segundo as autoras:

Para isso, faz-se necessário compreender que é na escola, especialmente, na escola pública que se expressam concretamente as contradições geradas pelo capitalismo. Contradições essas que se apresentam sobre a forma da pobreza, da violência, do uso crescente de drogas, da falta de infraestrutura nos bairros, dos conflitos familiares e da violação dos direitos humanos em geral. (LIMA, *et al.*, 2019, p.142).

E acrescentam:

[...] considera-se que a escola é a porta de entrada de todas as expressões da “questão social” oriundas dos efeitos do sistema econômico capitalista excludente, a política de educação dialoga com as demais políticas sociais e que a/o assistente social, inserido nesse espaço sócio-ocupacional, é integrante do sistema de garantia de direitos e indispensável no fortalecimento do trabalho em rede, constituindo-se estratégia de enfrentamento às demandas identificadas no ambiente escolar para a efetivação da proteção social destinada a crianças e adolescentes. (LIMA, *et al.*, 2019, p.145-146).

²⁵ Na Rede Municipal de Ensino de João Pessoa- PB, o trabalho do serviço social acontece em articulação com a denominação Equipe de especialistas que é composta por psicólogo, assistente social, supervisor e orientador educacional.

Esses elementos fazem do âmbito escolar um espaço desafiador e ao mesmo tempo estratégico para a atuação de assistentes sociais, justamente por ser a categoria profissional apta a identificar as expressões da questão social e efetivar ações para seu enfrentamento. Mas essa não vem sendo uma tarefa fácil, sobretudo, em “virtude da redução dos investimentos financeiros, da precarização das relações de trabalho, do desmonte das políticas sociais, das reformas e de todos os rebatimentos atinentes à redução do papel do Estado frente à classe trabalhadora” (LIMA, *et al.*, 2019, p.146).

Além dos debates apresentados acima em torno da atuação de assistentes sociais no âmbito escolar, outros debates vêm sendo desenvolvidos em torno dessa atuação do serviço social no âmbito escolar, como podemos observar na pesquisa de Ferreira (2021) sobre “O trabalho dos/as assistentes sociais em escolas públicas municipais de João Pessoa/PB, na perspectiva da materialização do direito humano à educação” e de Pita (2019) sobre a realidade de estudantes com deficiência na escola pública: um olhar à luz do exercício profissional de assistentes sociais no município de João Pessoa-PB.

Esses trabalhos de cunho científico produzido por assistentes sociais das escolas no município de João Pessoa sobre a atuação do serviço social nesses espaços mostram um processo de qualificação, já que três dos trabalhos apresentados acima são dissertações de mestrado, assim como o de Azevedo (2020). Além de evidenciar que os/as assistentes sociais vêm problematizando e sistematizando a atuação profissional no âmbito escolar a partir do olhar de quem vivencia essa realidade, mostrando sua diversidade e possibilidades para o debate da atuação na política de educação bem como seus desafios. Legitimando esse espaço sócio ocupacional como espaço do serviço social.

A atuação no âmbito escolar não era tarefa fácil, e enfrenta seus vários desafios, assim como apontam os próprios profissionais em suas pesquisas antes da Pandemia da Covid-19, mas temos com sua chegada as escolas, mudanças significativas, consequências da crise sanitária que se soma às crises política, social e econômica do país. Bem com uma alteração no modelo de educação, decorrente da conjuntura de pandemias, e das medidas de isolamento social, fazendo oportuno investigar esses elementos bem como se deu a atuação profissional do assistente social nesse contexto.

Após breves considerações sobre a inserção do serviço social no espaço escolar de João Pessoa-PB, apontaremos considerações sobre a pandemia da COVID-19 no âmbito escolar na capital da Paraíba.

4.2 O trabalho das assistentes sociais no âmbito escolar do município de João Pessoa - PB a partir dos Decretos Estaduais da pandemia da COVID-19

A atuação profissional dos/as assistentes sociais passa a ser afetada diretamente pelos impactos da pandemia da COVID-19, na qual intensifica a crise sanitária, econômica, social e política brasileira fazendo com que as políticas sociais, a exemplo da educação, passem a necessitar de mais recursos que antes já estavam escassos. Elemento já evidenciado nas reflexões pelo Conselho de Federal de Serviço Social - CFESS que destaca:

A pandemia da COVID-19 consiste em uma crise sanitária que se soma à crise do capital, que já vinha sendo vivenciada mundialmente, o que catalisou e escancarou as desigualdades estruturais, assim como as dificuldades de atendimento à população com o recorrente desmonte e desfinanciamento das políticas sociais pelo projeto neoliberal. Assim como em outros períodos da história mundial, a crise do capital, dessa vez somada à sanitária, ocasiona proposições de mudanças na organização das políticas públicas e modificações no mundo do trabalho, que visam a recuperar as taxas de lucro do capital e repercutem de modo perverso nas condições de vida e trabalho da população e de categorias profissionais, ou seja, do conjunto da classe trabalhadora. (CFESS, 2020, p.1).

O grande avanço do SARS-CoV-2, conhecido como coronavírus e sua difusão em nível mundial, no qual a Organização Mundial da Saúde - OMS vem recomendando medidas de isolamento social para redução dos riscos de proliferação da doença. Na Paraíba, desde o início, da pandemia, em março de 2020, até julho de 2022, foram estabelecidos 13 decretos, sendo quatro em 2020²⁶, quatro em 2021²⁷ e cinco em 2022²⁸.

No município de João Pessoa, 35 decretos, 18 decretos em 2020²⁹, treze em 2021³⁰ e

²⁶ **Decretos Estaduais da Pandemia da COVID-19 em 2020:** Nº 40.122 de 13 de março de 2020, Nº 40.134 de 20 de março de 2020, Nº 40.194 de 21 de abril de 2020, Nº 40.652 de 20 de outubro de 2020. Disponível em: <https://paraiba.pb.gov.br/diretas/saude/coronavirus/legislacao-covid-19>.

²⁷ **Decretos Estaduais da Pandemia da COVID-19 em 2021:** Nº 41.806 de 03 de novembro de 2021, Nº 41.978 de 30 de novembro de 2021, Nº 41.979 de 30 de novembro de 2021, Nº 42.088, 16 de dezembro de 2021. Disponível em: <https://paraiba.pb.gov.br/diretas/saude/coronavirus/legislacao-covid-19>.

²⁸ **Decretos Estaduais da Pandemia COVID-19 de em 2022:** Nº 42.211 de 03 de janeiro de 2022, Nº 42.229 de 31 de janeiro de 2022, Nº 42.264 de 16 de fevereiro de 2022, Nº 42.306 de 06 de março de 2022, Nº 42.388 de 07 de abril de 2022. Disponível em: <https://paraiba.pb.gov.br/diretas/saude/coronavirus/legislacao-covid-19>.

²⁹ **Decretos da Pandemia da COVID-19 de João Pessoa em 2020:** Nº 9.463, de 22 de março de 2020, Nº 9.469, de 02 de abril de 2020, Nº 9.472, de 17 de abril de 2020, Nº 9.481, de 01 de maio de 2020, Nº 9.482, de 04 de maio de 2020, Nº 9.487, de 09 de maio de 2020, Nº 9.496, de 30 de maio de 2020, Nº 9.504, de 13 de junho de 2020, Nº 9.510, de 26 de junho de 2020, Nº 9.527, de 10 de julho de 2020, Nº 9.533, de 20 de julho de 2020, Nº 9.537, de 24 de julho de 2020, Nº 9.551, de 19 de agosto de 2020, Nº 9.560, de 04 de setembro de 2020, Nº 9.562, de 09 de setembro de 2020, Nº 9.585, de 02 de outubro de 2020, Nº 9.608, de 05 de novembro de 2020, Nº 9.626, de 19 de novembro de 2020. Disponíveis em: <http://antigo.joaopessoa.pb.gov.br/semanariooficial>.

quatro em 2022³¹, que instituem emergência e orientam para as medidas de isolamento social e ações remotas para conter o avanço da pandemia. Em ambos os casos, o dado foi até julho de 2022.

Mesmo com as determinações dos decretos, o número de casos com letalidade da doença até agosto de 2022 já era de 681.317 mortos. A maior parte desse número de óbitos foi do período, no qual não contávamos com uma ampla cobertura vacinal, sendo importante considerar que só com o avanço da vacinação contra o vírus foi possível diminuir o número de casos, além de contribuir para que em muitos dos novos casos os pacientes apresentassem sintomas leves. Levando a uma significativa diminuição no número de óbitos pela doença. Assim consideramos a relevância da tomada de decisões como base científica para o controle da doença.

Nessa direção, o Sistema Municipal de Ensino de João Pessoa precisou se reorganizar em vias de cumprir as medidas de isolamento social e de enfrentamento a COVID-19 e passou a funcionar a partir das determinações de duas resoluções do Conselho Municipal de Educação - CME, as quais passaram a normatizar a educação nesse período, são elas: a CME nº 001/2020 publicadas em 27 de abril de 2020 e a resolução CME nº 002/2020, que orienta a organização pedagógica do ano letivo em curso e do ano subsequente (2021), frente à retomada das atividades presenciais e continuidade das atividades não presenciais necessárias ao regime especial de ensino.

A partir dessas determinações jurídicas, estaduais e municipais, a atuação dos/as profissionais da educação passou a ter o modelo remoto e/ou híbrido. Nessa direção, destacamos o posicionamento o Conselho Federal - CFESS e Regional de Serviço Social - CRESS/PB, que através de documentos, Teletrabalho e Teleperícia: orientações para assistentes sociais teletrabalho, no qual apresenta reflexões importantes acerca do trabalho de forma remota. Segundo esse documento:

Com o avanço tecnológico, o teletrabalho já vinha sendo utilizado por

³⁰ **Decretos da Pandemia da COVID-19 de João Pessoa em 2021:** N° 9.676, de 02 de fevereiro de 2021, N° 9.685, de 23 de fevereiro de 2021, N° 9.693, de 10 de março de 2021, N° 9.709, de 18 de abril de 2021, N° 9.726, de 19 de maio de 2021, N.º 9.754/2021, de 02 de julho, N° 9.773, de 31 de julho de 2021, N° 9.812/2021, 15 de setembro, N° 9.833/2021, 15 de outubro 2021, N° 9.843/2021, 31 de outubro 2021, N° 9.843/2021, 31 de outubro 2021, N° 9.854/2021 de 15 de novembro, N° 9.935 de 30 de dezembro de 2021. Disponíveis em: <http://antigo.joaopessoa.pb.gov.br/semanariooficial>.

³¹ **Decretos da Pandemia da COVID-19 de João Pessoa em 2022:** N° 9.966/2022 de 16 de fevereiro de 2022, N° decreto de nº 9.976/2022 de 07 de março de 20, N° 9.984/2022 de 18 de março, N° 9.996 de 01 de abril de 2022 (Edição). Disponíveis em: < <https://www.joaopessoa.pb.gov.br/doe-jp/>.

diferentes profissões e não necessariamente era realizado dentro de casa (home office⁴). A defesa do seu uso no serviço público é apresentada como elemento para modernização, aumento de produtividade e, inclusive, como algo benéfico aos/às trabalhadores/as. Contudo, para nós, é diametralmente o oposto. Parece-nos algo que se soma à defesa da privatização dos serviços públicos, apreendido como algo eficaz a ser copiado das empresas privadas, em uma lógica gerencialista, sem se preocupar com os impactos sobre a qualidade do serviço prestado (CFESS, 2020, p. 4).

Em consonância com esse documento, o Conselho Regional de Serviço Social-CRESS/PB emitiu, através da sua Comissão de Educação, a nota técnica “Serviço Social e Educação: considerações sobre o trabalho profissional no contexto da COVID-19”, orientação destinada a assistentes sociais que trabalham na política social de educação e suas respectivas instituições empregadoras. No qual considera que:

Nesse contexto, além dos desafios já existentes, como os cortes orçamentários nas políticas sociais, retirada de direitos, precarização das condições de trabalho etc., o conjunto dos/as trabalhadores/as, dentre os/as quais os/as assistentes sociais, são desafiados/as ante as mudanças impostas pela pandemia, a exemplo do distanciamento social, o trabalho remoto e a reconfiguração das demandas e das respostas profissionais. [...] No âmbito específico da educação, as problemáticas decorrentes do contexto de pandemia, ou por ele agravadas, envolvem diferentes aspectos do trabalho profissional: a singularidade do trabalho remoto; questões de caráter ético, de segurança sanitária; incompreensões quanto às atribuições e competências profissionais; dificuldades operacionais na viabilização de direitos, dentre outros (CRESS-PB, 2020, p. 4).

É diante desse contexto, que iremos analisar as falas de assistentes sociais que atuaram nos primeiros anos da Pandemia da COVID-19 (2020 a 2022), questionando quais os impactos da pandemia na atuação do/a Assistente Social no âmbito escolar no município de João Pessoa.

A pesquisa de campo aconteceu entre os meses de fevereiro e março de 2022, período em que as escolas já estavam retomando o ensino de forma presencial, a partir das orientações da Rede Municipal de Ensino. Nos Centros de Referência de Educação Infantil - CREIS, as atividades pedagógicas já iniciaram o ano de forma presencial. Nas escolas (fundamental I e II), as aulas começaram de forma remota e avançaram gradualmente para a presencialidade, até o mês de março. Atualmente apenas as escolas que estão em reforma mantêm as atividades de forma remota.

A nossa pesquisa foi aplicada justamente nesse período de retorno das atividades escolares, o que favoreceu a coleta e o contato direto com os profissionais sujeitos de nossa pesquisa. O estudo teve como hipótese que: as crises sanitária, econômica, social e política

brasileira se agravaram em consequência da pandemia da COVID-19, gerando maior precarização nas condições de trabalho do/da assistente social que atua em escolas do município de João Pessoa.

A pesquisa de campo, como já foi dito antes, foi realizada com os/as assistente sociais que atuaram na educação durante o período da pandemia, cuja amostra foi de onze (11) entrevistados (as), que correspondeu a 10,2% de universo de profissionais e 10% das escolas da rede municipal de ensino de João Pessoa. É importante salientar que a amostra inicial era de 13 profissionais, contudo, dois não poderão ser incluídos na pesquisa pelos critérios de exclusão, já destacado no capítulo inicial deste trabalho.

Os dados foram obtidos através da aplicação de um formulário³², voltou-se para conhecer o perfil social dos (as) entrevistados (as) seguidos e uma entrevista semiestruturada³³, gravada em áudio, com celular, e transcrita na íntegra.

No roteiro de entrevista formulamos perguntas centrais, que podemos subdividir em dois blocos, o primeiro com perguntas introdutórias, que incluíam 02 (duas) perguntas: Como foi a chegada da pandemia no campo escolar? E, Quais as principais demandas apresentadas para os/as Assistentes Sociais na escola no período de pandemia da COVID-19?

E um segundo bloco com foco mais objetivo sobre o que foi efetivado no contexto da Pandemia, que incluíam quatro (04) perguntas: Quais as principais ações desenvolvidas por você no âmbito da educação no período de pandemia da COVID-19? Quais as condições de trabalho postas à profissão no período de pandemia da COVID-19? Quais os principais desafios postos a profissão no período de pandemia da COVID-19? Como você avalia todo esse contexto de crise sanitária na área de Serviço Social? Por fim, foi aberto espaço para qualquer colocação que vinhesse colaborar com a pesquisa.

Após essas breves considerações sobre a chegada da pandemia da COVID-19 em João Pessoa, e sobre quem são os sujeitos da nossa pesquisa, apresentaremos agora o perfil dos/das assistentes sociais entrevistados/das.

4.3 Perfil das Assistentes Sociais entrevistadas

Para Martins (2001, p. 170), “os sujeitos são singulares, saturados de história, fruto de sua experiência social. Trazer à tona o perfil dos sujeitos pesquisados, portanto, é indispensável para compreender as suas revelações, os seus depoimentos.”. Nesse sentido,

³² APÊNDICE F

³³ APÊNDICE G

vamos agora conhecer o perfil dos entrevistados(as).

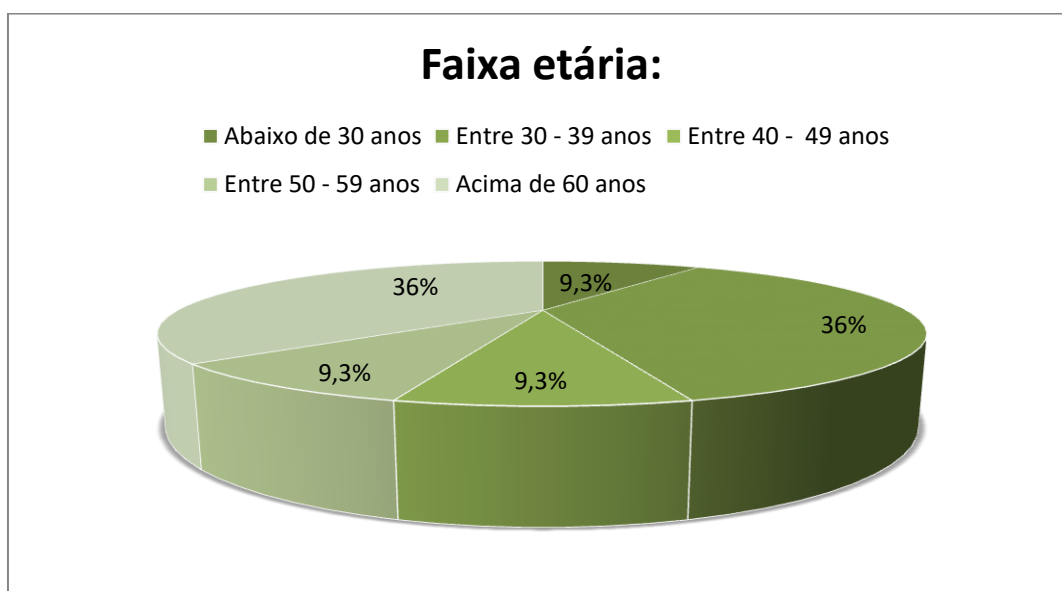
No tocante ao sexo dos entrevistados (as), prevalece 100% (11)³⁴ com o feminino. Esse dado não surpreende já que as últimas análises³⁵ sobre o perfil dos profissionais de serviço social apontam para uma maior incidência do público feminino, mantendo a tendência histórica da profissão de predominância de profissionais mulheres.

Segundo os dados mais recentes da pesquisa do Conselho Federal de Serviço Social (CFESS), publicados no Relatório Final da Pesquisa Nacional do Perfil Profissional de Assistentes Sociais – Fase 1: Dados do Recadastramento – coletados pelo período de 2016 a 2019:

Do universo total pesquisado, 41.083 profissionais ou 92,92%, se identificam com o gênero feminino, enquanto 3.083 destes, ou 6,97%, têm identificação com o sexo masculino. “Outras expressões de Gênero”¹³, diferentes das anteriores, foi a resposta de 46 Assistentes Sociais, correspondendo a 0,10%. (CFESS, 2022, p.23).

Ao compararmos os dados da pesquisa realizada pelo CFESS no ano de 2004 (e publicada em 2005), perceptível uma lenta mudança no perfil profissional do sexo feminino registrou que caiu de 97%, para 92,92% na pesquisa publicada em 2020.

Gráfico 1: Faixa etária das entrevistadas



Fonte: Pesquisa de campo (João Pessoa, 2022)

³⁴ Sinalizamos que a partir desse momento trataremos os sujeitos de nossa pesquisa no feminino, tendo em vista que 100% das nossas do público entrevistado são mulheres.

³⁵ Pesquisa Assistentes Sociais no Brasil: elementos para o estudo do perfil profissional, CFESS, 2005. Disponível em http://www.cfess.org.br/arquivos/perfilas_edicaoavirtual2006.pdf.

Quanto à faixa etária das entrevistadas, obtivemos uma maior incidência entre o público classificado com idades de 30 - 39 anos, com (36%), empatado com as de 60 anos acima (36 %). Seguidos de: abaixo de 30 (9,3%), entre 40 - 49 anos (9,3%) e entre 50 -59 anos (9,3%). Os dados sobre a faixa etária explicam em parte a diferença nos anos de conclusão do curso em Serviço Social e tempo de atuação profissional, dados que vamos apresentar mais a frente.

Com relação ao item escolaridade, foi constatado que mais da metade (55%) das entrevistadas se graduaram nos anos 2000, o que correspondeu 06 (seis), as demais, 03 (três), (27%) nos anos de 1990 e 02 (duas), (18%) nos anos de 1980³⁶. Esse dado também nos apresenta que a grande maioria se formou sobre a influência das novas diretrizes curriculares da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social - ABEPSS e do Código de Ética de 1993.

No tocante a formação em Serviço Social, (99%), 10 (dez) entrevistadas, foi em universidade pública e (1%), 01 (uma), em faculdade privada. Sendo entre as públicas 09 (nove), (98%), na Universidade Federal da Paraíba - UFPB, 01 (um) (1%) Universidade Estadual da Paraíba - UEPB e da rede privada 01 (um), (1%), Faculdade Internacional da Paraíba - FPB.

O curso de Serviço Social na Universidade Federal da Paraíba - UFPB desempenha um papel importantíssimo na formação de assistentes sociais para atuar nas mais diversas áreas. Entre elas, a de educação. Em 2022 o curso de Serviço Social na UFPB completou 50 anos, mas sua existência em João Pessoa - PB teve origem no ano de 1952, em uma escola de nível superior privada, fundada e coordenada pela Igreja Católica. Na atualidade o curso:

[...] funciona na modalidade de Bacharelado no Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes (CCHLA Campus I UFPB), com infra-estrutura própria composta pelo Departamento de Serviço Social (DSS), a Coordenação do Curso de Serviço Social (CSS) e o Laboratório de Estudos e Práticas Sociais (LEPS). Além do Centro Acadêmico de Serviço Social (CASS) organizado e dirigido pelos estudantes (UFPB, 2022, *on-line*).

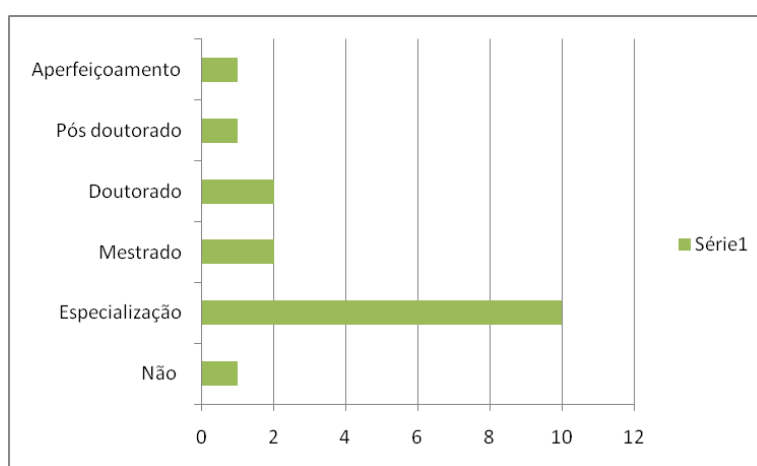
Importante destacar que não só no âmbito da graduação, mas, também, da pós-graduação, a UFPB vem tendo destaque e existo no processo de formação de profissionais na área do serviço social, através do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social - PPGSS. Este que foi implementado em 1978, e se configura como um dos mais antigos mestrados do

³⁶ Quando aos anos de conclusão do curso de serviço social das entrevistadas são: 1980 (1), 1984 (1), 1990 (1), 1991(1), 1992 (1), 2007 (1), 2010 (1), 2011 (2), 2018(1) 2019 (1).

país, sendo o primeiro da região Nordeste e o quinto no Brasil.

Ainda com relação à formação das entrevistadas, foram coletadas informações sobre a realização de cursos de pós-graduação ou aperfeiçoamento. Quanto à questão da continuidade do processo de formação, 10 (dez) das 11 (onze) entrevistadas possuem no mínimo uma especialização, ou estão cursando. Apenas uma das entrevistadas não possui curso de pós-graduação. Como podemos observar no gráfico abaixo:

Gráfico 2: Dados relativos à escolaridade dos(as) usuários (as) entrevistados (as)



Fonte: Pesquisa de campo (João Pessoa, 2022)

Ainda com relação a esses dados, duas possuem mestrado e doutorado em serviço social e uma delas pós-doutorado em Gestão Pública. Importante salientar que duas das entrevistadas possuíam graduação em outras áreas, uma em direito e outra em pedagogia.

Com relação às temáticas dos cursos de aperfeiçoamento e especializações, nota-se o interesse por áreas que envolvem políticas públicas, gestão de políticas públicas, políticas sociais e serviço social, gestão pública municipal, serviço social na educação, saúde coletiva, educação e direitos humanos, pobreza e desigualdade, psicopedagogia e educação infantil.

Esse dado evidencia o processo de qualificação profissional das entrevistadas. A formação continuada é importantíssima para a área do serviço social, profissão que atua diretamente com as expressões da questão social, as quais se modificam gradativamente dentro do contexto que a sociedade está vivenciando. A própria conjuntura da Pandemia exige desses profissionais, bem como as demais profissões, um olhar atento e crítico para a propositura de ações que possam se tornar efetivas para contextos tão adversos.

Segundo Netto (1992), historicamente os assistentes sociais se dedicam a implementação das políticas públicas, sendo assim os “executores terminais de políticas

sociais”. Contudo, segundo Iamamoto (2009) esse não é mais o perfil predominante, pois os assistentes sociais estão sendo chamados a atuar na esfera da formulação e avaliação de políticas e do planejamento, gestão e monitoramento, inscritos em equipes multiprofissionais e para tanto:

Tais inserções são acompanhadas de novas exigências de qualificação, tais como: o domínio de conhecimentos para realizar diagnósticos socioeconômicos de municípios, para a leitura e análise dos orçamentos públicos, identificando seus alvos e compromissos, assim como os recursos disponíveis para projetar ações; o domínio do processo de planejamento; a competência no gerenciamento e avaliação de programas e projetos sociais; a capacidade de negociação, o conhecimento e o know-how na área de recursos humanos e relações no trabalho, entre outros (IAMAMOTO, 2009, p.31-32)

A constante qualificação profissional é um desafio para a profissão, pois para dar respostas profissionais para as expressões da questão social, que se renovam e intensificam nos diferenciados espaços ocupacionais do(a) assistente social na sociedade brasileira não é uma tarefa fácil.

Com relação ao vínculo empregatício das entrevistadas, foi evidenciado que 55% tem sua vinculação com a SEDEC, via concurso público, e 45% tem contrato por excepcional interesse público - CEIP.

Uma diferença de apenas 10% o que evidencia uma carência de concurso para a área. Segundo Ferreira (2021), das 112 assistentes sociais escolares em João Pessoa, em 2020, 88 (oitenta e oito) são cargos efetivos/as, e 24 (vinte e quatro) regime de Contrato por Excepcional Interesse Público - CEIP. Esse quantitativo geral de assistentes sociais escolares em 2022 é de 102.

Essa carência foi sinalizada pela Prefeitura Municipal de João Pessoa, em 2021, ao sinalizar a defasagem e apontar para previsão de concurso público³⁷ para a educação em 2022, com 20 vagas para assistentes sociais. Porém, até o fim do início de 2023 o edital não foi publicado.

Gráfico 3: Tempo de trabalho na instituição dos(as) entrevistados (as)

³⁷ JOÃO PESSOA. Cícero Lucena anuncia novo concurso com 804 vagas. Disponível em: <<https://www.joaopessoa.pb.gov.br/noticias/cicero-lucena-anuncia-novo-concurso-com-804-vagas/>>. Acesso em junho de 2022.



Fonte: Pesquisa de campo (João Pessoa, 2022)

Quanto à questão do tempo de trabalho das entrevistadas na instituição, foi notado que a maioria, 09, (82%) têm mais de seis anos de atuação no espaço escolar. Seguida de 02 entrevistadas com tempo de 05 meses a 01 ano. Importante destacar que essas duas últimas, apesar do curto tempo de atuação no âmbito escolar, pelos critérios de inclusão de nossa pesquisa, foram incluídas por estarem atuando no período da pandemia da COVID-19.

No tocante a carga horária semanal das assistentes sociais, os dados apontam que 09 (82%) têm uma carga horária de 30h semanais, o que condiz com a Lei Nº 12.317, de 26 de agosto de 2010. Esta lei demarca a luta dessa classe, conseguindo estipular essa carga horária. Como podemos observar na tabela abaixo.

Tabela 1: Carga horária semanal dos (as) entrevistados (as)

Horas	Nº Entrevistados (as)	Percentual %
20h	01	9%
30h	09	82%
35h	01	9%
TOTAL	11	100

Fonte: Pesquisa de campo (João Pessoa, 2022)

Faz-se necessário destacar que os contratos de vinculação das profissionais com a prefeitura não são os mesmos e são de anos distintos. Algumas são concursos públicos e outras prestação de serviço, o que fica evidenciado no dado analisado acima. O que em parte explica o caso das duas profissionais que possuem carga horária semanal de 20h e de 35h, ambas no momento da entrevista assinalaram que são contratadas como carga horária que

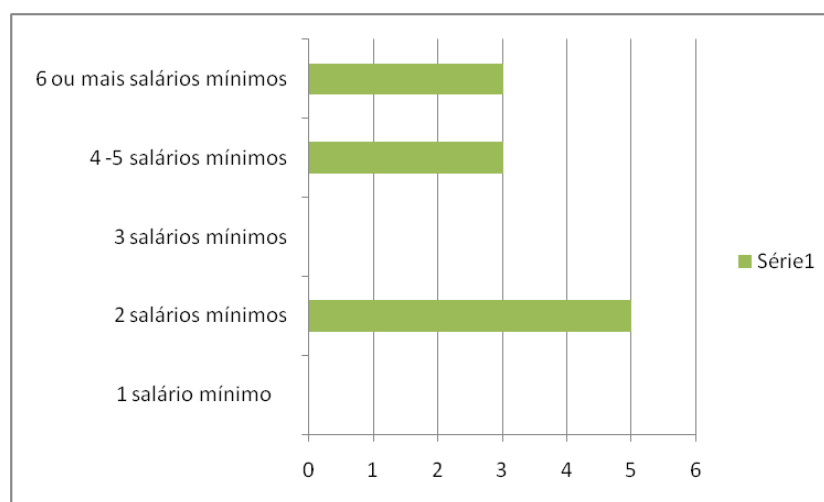
difere da Lei Nº 12.317, mas que essa questão foi discutida previamente com a prefeitura.

No caso da que tem carga horária de 35h destacou que em seu contrato como especialista essas 5h a mais são destinadas para a execução de um projeto específico da prefeitura e que esse acordo foi feito no ato da contratação e que receberia uma remuneração específica para essa ação. Esse fato abre um espaço para a precarização das condições de trabalhos, sobretudo no tocante ao cumprimento das 30h semanais dos/das assistentes sociais, conquistada pela categoria através de uma ampla mobilização política. Quando passam a atuar com o vínculo de especialista, através de um regime contratual de prestação de serviço, abre espaço para essa flexibilização da carga horária. Já que a vinculação não é como Assistente Social.

Destaco que essa não é uma situação recorrente, pelo menos não nessa função dentro da Secretaria de Educação de João Pessoa, a partir das leituras de outros materiais e pesquisa nesse mesmo *lôcus*, mas está aí uma brecha para que essa manobra possa ser feita. Igualmente podemos observar em outras políticas sociais.

Para finalizar a análise do perfil das entrevistadas vamos apontar dados sobre a questão da renda das mesmas conforme apresentado no gráfico abaixo.

Gráfico 4: Renda dos(as) entrevistados (as)



Fonte: Pesquisa de campo (João Pessoa, 2022)

Como apontado no gráfico acima, a maioria das entrevistadas 05 (cinco), (46%), apresentaram renda de dois salários mínimos, seguidas de 03(três), (27%), com renda de 4 - 5 salários mínimos e 03 (três), (27%), com renda de 06 (seis) ou mais salários mínimos.

Existe uma diferença salarial significativa entre as concursadas e a que estão vinculadas por contrato de prestação de serviço via contrato por excepcional interesse público

- CEIP. Ao cruzarmos esse dado do tipo de vínculo empregatício com a renda é evidenciado que as concursadas têm renda entre 4 - 5 salários mínimos ou de seis 6 ou mais salários mínimos. Já as prestadoras de serviço tem renda de 2 salários mínimos.

As diferenças de valores podem ser justificadas pelo Plano de Cargo e Carreira³⁸, visto que na educação faz com que dependendo do seu nível de especialização tenha um acréscimo na remuneração. Enfim, é válido destacar que a inclusão de assistentes sociais no plano de Cargo e Carreira da educação também é fruto do debate da categoria para a legitimação do assistente social também como profissional da educação.

4.4 A chegada da pandemia as escolas de João Pessoa: o que dizem as assistentes sociais acerca das demandas, ações e desafios?

Para que fosse possível analisar como se deu o trabalho do serviço social no âmbito escolar no contexto da pandemia da COVID-19, optamos por iniciar questionando sobre a percepção das assistentes sociais sobre a chegada da pandemia nas escolas, seguidas de questões mais objetivas sobre quais ações desenvolvidas e seus desafios.

Quando questionadas sobre como foi essa chegada da pandemia no âmbito escolar, a maioria das entrevistadas destacou um tom negativo destacado como um momento assustador, desafiador, difícil, de loucura, com impactos, surpreendente e cheio de mudanças e incertezas. Como podemos observar nas falas a seguir:

Oh, foi muito assustadora, porque foi tudo diferente, as famílias, elas já... não tinha essa experiência, nunca ninguém passou nesse processo de pandemia. Então foi muito difícil (E4, 2022 – Grifos nosso).

Um pouco assustador, né? Porque foi algo que... ninguém esperava acontecer. Surgiu a doença, né? E que já apavorou muita gente, e com isso até chegar assim na escola suspender é... todo o processo de... presencialidade. **Então foi muito difícil, muito assustador, foi tudo novo.** A gente teve que se inventar para poder conseguir ver o que poderia fazer, até então era tudo novo pra sempre (E7, 2022 - Grifos nossos).

Uma surpresa, eu acho que não só no campo escolar né? Na vida foi uma surpresa e, assim, **trouxe muitas incertezas, muita insegurança e muita improvisação no começo... né? E uma busca de... de buscar caminhos de como se atuar.** Como? Como assim? (risos) Principalmente pra o serviço

³⁸ LEI COMPLEMENTAR Nº 59, DE 29 DE MARÇO DE 2010. Disponível em < <https://leismunicipais.com.br/plano-de-cargos-e-carreiras-joao-pessoa-pb>>.

social né? Porque a gente tem um trabalho na escola voltado para acompanhamento das famílias, né? O acompanhamento dos alunos, e a gente faz visita domiciliar que é um dos instrumentos (E3, 2022 - Grifos nossos).

Momento de surpresa, de processo de adaptação, constante, inclusive que ainda não parou esse processo de adaptação. Ele é renovável [...] **Agora de imediato o que aconteceu foi essa saída dos alunos de dentro da escola. Foi assombroso, porque foi assombroso realmente a retirada de todos de dentro da escola.** Porque a gente não entendia ainda o que era isso, né? Na verdade, uma ideia de uma doença infectocontagiosa, porque foi assim que veio logo aquela primeira imagem, e isso foram surpreendente, então na verdade é a surpresa (E10, 2022 - Grifos nossos).

Foi uma loucura! Porque a gente não sabia como trabalhar de início. Não recebemos nenhuma orientação da secretaria na época. E aí, em comum acordo, a gente decidiu criar os grupos de whatsapp. De início, né? Até para deixar os pais informados do que estava acontecendo, porque até então a gente achava que ia ficar um mês em casa (E1, 2022 - Grifos nossos).

Olha foi bem difícil... Porque eu lembro do último dia que eu estava trabalhando aqui na escola. A gente já sabia o que a COVID estava trazendo, que era justamente essa suspensão desses momentos coletivos, e **no dia 16 de março de 2020 a educação de fato parou...** (E2, 2022 - Grifos nossos).

É...Desafiadora visse, foi muito difícil, porque a gente... presencial, né? **De repente, de repente tivemos que ficar em casa. E muitos alunos sem, sem... Não tinha... condições de ter um celular com internet, é...** a comunidade aqui, você sabe que é comunidade pobre, então assim, eu tive que... é como é que eu posso dizer... Ligar, eu entrava em contato com a professora de casa, eu fazia busca ativa, aqueles alunos que realmente ficaram ser ter aula, porque não tinham condições, não tinham celular. **Tinha casas que era um celular pra três, quatro alunos, então um assistia os outros não, né? Então foi muito difícil** (E5, 2022 - Grifos nossos).

É... O que eu te digo que, **pegou de surpresa, né? A todo mundo, a escola. De repente estávamos trabalhando, e de repente no dia, acho que 13, né? De março, por aí, entre 13 e 15, fomos obrigados repentinamente a ficar em casa, né?** Então, estávamos então trabalhando no início do ano letivo praticamente, que começa geralmente em fevereiro, né? Então passamos a ficar em casa e foi tudo novo pra todo mundo. **Como a gente vai pôr a escola dentro do celular? Então todas as salas de aulas dentro do celular, e começou, né?** (E6, 2022 - Grifos nossos).

Assim, a chegada da pandemia o que a gente verificou na escola, foi um afastamento drástico das crianças, né? Por qual motivo? Primeiro: sem internet, sem crédito no celular, os pais também, uma grande parte sem comprometimento em vir deixar uma atividade, em ligar, em dizer que mudou o número, em dizer que mudou o bairro, muitos se mudaram. Aí a gente teve o quê? Uma **evasão escolar** em nível alto em todos os... a maioria das escolas, porque antes de eu estar aqui, eu tava em uma outra, que eu vi que o contexto também era da mesma forma, quantidade de aluno absurdo sem tá vindo pra escola, e com isso afetou muito, né? Nesse ano e nos anos que vão seguir (E8, 2022 - Grifos nossos).

É importante destacar que duas das entrevistadas não estavam alocadas nas escolas que atuam no período da entrevista, no início da pandemia, porém em suas falas têm as mesmas inclinações que das demais assistentes sociais, ou seja, de um momento complexo cheio de desafios para atuação profissional. As falas não estão apresentadas no bloco acima, pois pelas características específicas, poderiam gerar a identificação das mesmas, e assim não seria garantido o anonimato.

Ao analisar as falas, fica evidenciado que não houve um diálogo claro de como seria as ações remotas; nessa direção, as ações foram sendo realizadas de forma improvisada a partir dos entendimentos diversos dos membros das equipes das escolas. É perceptível em algumas falas a iniciativa e a preocupação de algumas assistentes sociais de como fazer esse trabalho de forma híbrida e/ou remota, mesmo não tendo essa experiência antes. Esses elementos mostram a dimensão crítica e propositiva da profissão, que se observa na capacidade de analisar criticamente a conjuntura e lançar ações para uma intervenção efetiva. Essa é uma característica importante para a o serviço social.

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 às 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).

Segundo os dados coletados, 10 (91%) das 11 entrevistadas, passaram a trabalhar remotamente, em casa, e apenas 01 (9%) entrevistada trabalhou de forma presencial na escola.

Nessa primeira questão foram pontuadas as problemáticas do aumento da pobreza e falta de recursos como internet e equipamentos para os filhos acompanharem adequadamente as aulas. Esses elementos que iremos incluir na análise das próximas perguntas nas quais analisaremos as demandas que se apresentaram e quais foram desenvolvidas pelo Serviço Social no âmbito escolar no contexto da pandemia da COVID-19.

Quando questionadas sobre quais as principais demandas apresentadas para os/as Assistentes Sociais na escola no período de pandemia da COVID-19, obtivemos quatro principais demandas, são elas: 1) evasão escolar, 2) dificuldade da família no acesso às tecnologias, 3) segurança alimentar (fome) e 4) saúde mental. Como destacado na tabela abaixo:

Tabela 2: Principais demandas apresentadas para os/as Assistentes Sociais na escola no período de pandemia da COVID-19

Nº	DEMANDA	ENTREVISTAS	%
1	Evasão escolar	08	73%
2	Dificuldade da família no acesso às tecnologias	06	36%
3	Segurança alimentar (fome)	05	45%
4	Saúde mental	03	27%

Fonte: Pesquisa de campo (João Pessoa, 2022)

A “evasão escolar” foi apontada em 08 entrevistas (73 %). Essa questão foi mencionada seja propriamente em forma de demanda ou identificada através de ações desenvolvidas identificada como a busca ativa, como apontadas nas falas abaixo:

[...] **A evasão escolar** foi, se tornou assim, que a gente tinha pouca evasão, praticamente nenhuma antes da pandemia. Nossa escola sempre conseguiu, é, localizar todas as crianças e trazer pra escola, mas a **gente nunca teve, assim, que enfrentar a evasão** (E1, 2022 - Grifos nossos).

[...] **A questão da evasão, ela aparecia, vamos dizer assim, meio que mascarado.** Porque ano passado a prefeitura ela passou a desenvolver um acompanhamento dessas atividades remotas, né? Foi uma própria necessidade do Conselho Municipal de Educação de tentar respaldar legalmente o que foi feito em 2020 (E2, 2022 - Grifos nossos).

[...] **Quando a gente trabalha em escola, né? A frequência dos alunos é uma ocupação do serviço social, a frequência, a permanência, né? E o sucesso escolar é uma preocupação, uma ocupação do serviço social.** E como é que a gente ia fazer isso, né? Se muitas das vezes a gente não tinha como, o celular, o número de telefone não existia ou não tinha número de telefone, aí já tinha é... não podíamos fazer visita domiciliar, pelo menos para saber se morava no mesmo lugar ou não (E3, 2022 - Grifos nossos).

Eu não podia sair de casa para ir atrás desses alunos, porque tava todo mundo, né? **Não podia sair de casa, então a minha ferramenta era o celular,**

diretamente com a professora, ela me passava o nome dos alunos que não estavam vindo pra escola, e eu com a lista de todas as turmas, ficava tentando conversar com a mãe, né? E quando eu conseguia tentando... é... outro obstáculo, tentar fazer o aluno estudar, porque eles não queriam estudar pelo celular, online (E5, 2022 - Grifos nossos).

A busca ativa, né? Ela foi bem ativa nesse sentido de a gente tá sempre em contato, os gestores com o serviço social, o setor psicológico, que era dividida entre nós duas, né? Essas partes, de que turma a gente vai tá... entrando na sala de aula virtual, é... que turmas a gente tá vendo com a professora diretamente quem faltou, e quem não faltou, quem tem internet e quem não tem, foi mais nesse sentido, nessa busca... do aluno. (E6, 2022 - Grifos nossos).

No período da pandemia a principal demanda era o contato direto com as famílias, que quem tinha era a gente, né? Fazer aquela, aquela busca ativa de, de, daqueles alunos que não conseguiam interagir com professor através de grupo de WhatsApp, ou então outros meios. A nossa função maior era buscar esse vínculo, da família com a escola pra até então, como a gente trabalha com educação infantil e fundamental I trata-se de criança, se faz necessário, né? A ajuda, a colaboração dos responsáveis. Então quem fazia essa ponte era o assistente social. De buscar a família e até então, se a gente não conseguisse, acionar as redes de proteção, ia nos auxiliar como no caso o conselho tutelar né? E postos de saúde era quem nos ajudava (E7, 2022 - Grifos nossos).

A demanda maior foi em relação à ligação, pra gente poder tá entrando em contato com os familiares, fazendo também reunião pelos grupos de WhatsApp, conversando com a família, porque essa interação de família/escola é muito importante. E aí quando é cortado isso, aí a gente tem muita dificuldade, só que teve alguns casos que a gente não conseguiu contato de forma nenhuma. Então teve que solicitar o Conselho Tutelar, porque aí eles foram nas casas, né? Pra saber o que é que aconteceu, e aí muitos como eu tinha dito, se mudaram, não tava mais naquele local, aí não vinha na escola pedir transferência e deixava por assim (E8, 2022 - Grifos nossos).

[...] algumas **demandas que seriam pra o Assistente Social, como é o caso da busca ativa, né? Dos alunos infrequentes, acabou sendo distribuída pra a equipe de especialistas, inclusive supervisão escolar acabou tendo que participar também,** por conta dessa, dessa ausência (E11, 2022 - Grifos nossos).

A evasão escolar pode ocorrer por uma variedade de motivos, como problemas financeiros, familiares ou de saúde, dificuldades de aprendizagem, falta de motivação, entre outros. Contudo, devido à conjuntura de pandemia, o fato das crianças e adolescentes estarem em situação de evasão precisa ser problematizado, pois essa se confunde com o abandono escolar que pode ocorrer por razões semelhantes à evasão escolar.

As diferenciações entre evasão e abandono escolar foram destacadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP. O qual destaca que

“‘abandono’ significa a situação em que o aluno desliga-se da escola, mas retorna no ano seguinte, enquanto na ‘evasão’ o aluno sai da escola e não volta mais para o sistema escolar” (FILHO, ARAÚJO, 2017, p.37).

A nossa pesquisa não dá conta de definir se os alunos no contexto da Pandemia da COVID-19 estiveram ou estão em situação de evasão ou abandono escolar, pois segundo as falas das entrevistas essa questão é apontada apenas como evasão, contudo acreditamos que essa questão precisa ser investigada.

As questões da evasão e abandono escolar, de fato, são grandes problemas para as escolas, e a busca ativa escolar é uma das estratégias para resgatar os alunos que tiveram o vínculo com a escola fragilizado no contexto da Pandemia. Segundo a diretora do Departamento de Programas Especiais da SEDEC, Alcilene Andrade, em resposta à entrevista ao portal da Prefeitura Municipal de João Pessoa: “Muitas escolas têm conseguido sim, encontrar os alunos. Os profissionais das nossas escolas são muito comprometidos. O esforço agora é trabalhar com a intersetorialidade para que possamos chegar a todos os estudantes”. Ainda segundo essa reportagem, por determinação do Ministério da Educação, mesmo os estudantes que perderam contato com as escolas não foram reprovados. (JOÃO PESSOA, 2021)

A busca ativa vem conseguindo trazer de volta os alunos que perderam o vínculo escolar com Secretaria de Educação de João Pessoa. Em 2021, 70.309 estudantes se inscreveram na Rede Municipal de Ensino, um número recorde (JOÃO PESSOA, 2021). Esse dado precisa ser refletido, pois não quer dizer que todos os alunos evadidos voltaram para a escola e que até exista um quantitativo maior de alunos na rede municipal de ensino. O que pode ser observado é que temos na atualidade uma grande migração de estudantes da rede privada, decorrente de dois fatores: o aumento no valor da mensalidade, associado à diminuição da renda de muitas famílias decorrente do processo de crise econômica que estamos vivenciados no país.

Esse dado da migração foi comprovado pela SEDEC e divulgado pelo em entrevista para o portal eletrônico A União, segundo o portal:

Desde o início da pandemia da COVID-19, em 2020, cresce o número de matrículas na rede municipal de ensino de alunos egressos de escolas particulares. Em 2021, a rede pública de João Pessoa registrou 10 mil alunos a mais no ensino infantil e fundamental, vindos de escolas privadas. A estimativa da Secretaria de Educação e Cultura de João Pessoa (Sedec) é de que esse número seja ainda maior em 2022 - o levantamento ainda não foi concluído, pois depende das escolas finalizarem seus bancos de dados

(CAVALCANTI, 2022).

Essa situação também pode ser observada na rede estadual de ensino da Paraíba, segundo dados do Governo de Estado:

Em análise dos dados provenientes do sistema de matrículas online, a rede estadual de ensino da Paraíba recebeu 49.169 novas matrículas para o ano letivo de 2021. Deste total, 16,74% são de alunos oriundos da rede privada de ensino, o que equivale a 8.230 estudantes. Ao todo, a rede estadual conta com 258.190 alunos este ano (PARAÍBA, 2021, *on-line*).

Retornando aos dados da pesquisa de campo, a segunda maior incidência da problemática foi falta de equipamento tecnológico das famílias para que os filhos acompanhem as aulas, questão que já apareceu na fala da entrevistada 06, apresentada na análise acima, e em outras 03 entrevistas totalizando 36% das entrevistas. Entre as falas que apresentaram de forma explícita, destacamos as falas a seguir:

Olha nós tínhamos muitos problemas, porque a questão da tecnologia, ninguém tinha um celular, ninguém tinha uma... não podia, né? Uma internet, então foi muito difícil, e tinha adolescente que tinha toda ferramenta, né? Mas tinha uns que não tinha e tinha umas pessoas que não tinham nada, mas conseguiu superar (E4, - Grifos nossos).

[...] outra **dificuldade é que a mãe, ela leva, levava o celular pra o trabalho**. Então, ele ficou completamente incomunicável. (E5, - Grifos nossos).

[...] a dificuldade dos pais em, em acessarem a... Em buscar, em pegar as atividades, no caso dos **alunos que não tinham acesso às aulas remotas, né? Não tinham internet, ou não tinha um equipamento que permitisse assistir as aulas, então tinha dificuldade dessa infrequência lá e os professores sinalizando a ausência dos alunos pra equipes de especialistas** (E11, - Grifos nossos).

A discussão do que é considerada evasão escolar nesse contexto da pandemia precisa ser refletida, pois nesse momento específico o Estado não conseguia garantir o direito à educação às crianças e adolescentes, conforme era ofertado no caráter presencial. A responsabilidade de arcar com os equipamentos para ter acesso à educação remota foi jogada de forma repentina para as famílias, as quais passaram a ser afetadas pela grande crise econômica a qual o país vivenciava. O que inviabilizou em muitas famílias que as crianças e adolescentes tivessem acesso ao ensino remoto, seja pela falta de equipamento ou dificuldades no compartilhamento dos mesmos com os membros das famílias ou até pela ausência de internet ou baixa qualidade desta.

Nesse sentido, é importante considerar a problematização realizada pela Entrevistada 05:

Não é evasão porque eles não sai, eles não saíram da escola porque quiseram, entendeu? Eles deixaram de assistir aula porque não tinham condições, não tinham celular. Não tinham... E mais, tinha que ter internet, às vezes tinha celular e não tinha internet, entendeu? Teve aluno que pra estudar ia pra casa do vizinho. Aí o vizinho é colega e os dois assistiam aula (E5, - Grifos nossos).

O que evidencia que o Estado foi negligente com o direito à educação de crianças e adolescentes em todo o país no contexto da pandemia da COVID-19. Houve morosidade no processo de definição do plano de ensino remoto e do plano de ação para a educação na pandemia. O que afetou significativamente o processo de aprendizagem dos estudantes, essas sequelas devem ser assumidas como responsabilidade do Estado, bem como a tomada das devidas medidas em vias de tentar amenizar a situação, pois para resolver ainda vai se passar alguns anos.

Essa problemática da falta de recursos materiais para a garantia do direito à educação dos alunos da rede pública se soma a outro elemento que foi demandado as assistentes sociais que é a questão da segurança alimentar (fome) e distribuição de alimentos se apresentou em 05 (45%) das entrevistas como destacamos nas falas abaixo:

[...] **Teve a questão da fome. Muitos pais me procuraram pra falar que tavam passando necessidade,** que tavam sem comida (E1, - Grifos nossos).

[...] **As cestas básicas, infelizmente, foi algo assim ao longo de todo ano...[...] Então sob o ponto de vista da segurança alimentar e da questão do acesso das crianças as atividades pedagógicas que, assim, a gente denominou. Foi tudo muito precário. E a intervenção do assistente social foi mais ou menos de tentar captar as demandas que até então as famílias desses alunos e esses alunos traziam até nós,** que a gente pudesse dar vazão através dos encaminhamentos pra rede (E2, - Grifos nossos).

[...] **Famílias desempregadas, sem acesso à internet, com questões sérias de alimentação, né? E de sustento mesmo da família.** Doenças na família, perda, questão do luto, né? Que foi o único, no primeiro momento, que a gente teve, era o contato telefônico nas famílias, então foi um período, assim, que eu considero trabalhando num período de guerra, né? (E3, - Grifos nossos).

Eu acredito que a maior demanda foi justamente esse cadastro de quem viria buscar alimentos, né? A questão de quantos filhos teriam matriculado, porque a gente tem um quantitativo por família. E eu acho

que foi um suporte pra comunidade, porque muita gente precisa desse apoio nesse momento (E9, - Grifos nossos).

[...] Se já era difícil pra uma escola em si, enquanto estrutura, enquanto instituição, família, com certeza como a gente viu isso aqui na prática, **foi quem mais se assustou. Agora muitos desempregados, com seus filhos dentro de casa e sem se alimentar, muitos deles.** Esse foi o que mais chamou atenção enquanto serviço social (E10, - Grifos nossos).

Essa preocupação para com a questão do aumento da pobreza, expressa diretamente na falta de recursos das famílias, é de fato uma das grandes problemáticas para o país, sobretudo no atual contexto. E todo assistente social sabe que o aumento da pobreza abre espaço para outras expressões da questão social, fazendo com que os desafios para atuação profissional se intensifiquem. Os dados do 2º Inquérito Nacional sobre Insegurança Alimentar no Contexto da Pandemia da COVID-19, no Brasil, realizada pela Rede Brasileira de Pesquisa em Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional - REDE PENSSAN, aponta que a fome avançou no Brasil em 2022, atingindo 33,1 milhões de pessoas. Foram 14 milhões de novos brasileiros em situação de fome. Com isso, só 4 entre 10 famílias conseguem acesso pleno à alimentação.

Ainda segundo esses dados, mais da metade da população brasileira (58,7%) convive com a insegurança alimentar em algum grau – leve, moderado ou grave (fome). O que faz o país regredir a um patamar equivalente ao da década de 1990. O Nordeste é um das regiões que até agora vem sentindo esse impacto:

Restrição quantitativa aos alimentos ocorria em 30,1% dos domicílios, dos quais 15,5% convivendo com a fome (IA grave). Em termos populacionais, são 125,2 milhões de pessoas residentes em domicílios com IA e mais de 33 milhões em situação de fome (IA grave). A desigualdade de acesso aos alimentos se manifesta com maior força em domicílios rurais, 18,6% dos quais enfrentando a fome em seu cotidiano. Em termos geográficos, 25,7% das famílias em IA grave residem na região Norte; 21,0%, no Nordeste. A IA está também diretamente relacionada a outras condições de desigualdade. A fome está presente em 43,0% das famílias com renda per capita de até 1/4 do salário mínimo, e atinge mais as famílias que têm mulheres como responsáveis e/ou aquelas em que a pessoa de referência (chefe) se denomina de cor preta ou parda. (REDE PENSSAN, 2022, p.18).

Em síntese, dá para notar que a questão do aumento da fome acentua ainda mais a desigualdade regional fazendo com que regiões como Norte e Nordeste sejam afetadas, esse elemento se combina a questão da renda e cor, fazendo com que pardos e pobres regridam da

situação de pobreza para a de miséria.

Apesar da problemática está mais que escancarada para a sociedade, não se observa uma política econômica efetiva para atuar em seu enfrentamento por parte do governo federal. A única ação que vem amenizando a situação é o atual auxílio ao Brasil³⁹. Este que só teve um reajuste para 600 reais, como uma nítida estratégia de campanha eleitoral que já foi aprovado com prazo para só até dezembro de 2022. E foi realizado de forma abrupta no Congresso Nacional, com atropelo no regimento pelo presidente da Câmara, Artur Lira. O que deixa evidente que esta é uma manobra política, já que saiu logo após a pesquisa do Datafolha, que indicava a vantagem do candidato Luiz Inácio Lula da Silva sobre Jair Bolsonaro.

É importante salientar que o poder de consumo desses 600 reais não é mais o mesmo que no contexto do início da pandemia. O auxílio Brasil, que começa a chegar aos beneficiários em agosto de 2022, já chega com seu valor corroído pela inflação. O que não garante que o brasileiro coloque no carrinho de supermercado tudo que precisa para garantir a segurança alimentar (BRASIL DE FATO, 2022).

A segurança alimentar foi objeto de estudo do pesquisador e economista do Instituto de Brasileiro de Economia - IBRE, da Fundação Getúlio Vargas - FGV, Matheus Peçanha, realizado para a reportagem de Cristiane Gercina do Jornal Folha de São Paulo. Segundo o economista, ao atualizar o dado do poder de compra dos 600 em agosto de 2022, em comparação com o poder de compra de abril de 2020, para que possa ser equiparado o valor recebido pelas famílias deveria ser de R\$ 732,12 (GERCINA, 2022, *on-line*).

Esse fato se soma ao veto do então presidente, Jair Bolsonaro (PL), no dia 10 de agosto de 2022, a emenda parlamentar à Lei de Diretrizes Orçamentárias (LDO), que prevê reajuste de 34% ao Programa Nacional de Alimentação Escolar - PNAE, alegando que a proposta é “contrária ao interesse público”, mesmo que no momento 33 milhões de brasileiros estivessem passando fome.

Segundo Mariana Santarelli, coordenadora do Observatório da Alimentação Escolar em entrevista para Mauro Utida do Mídia Ninja:

O veto é feito sob o argumento de que contraria o interesse público e aumenta a rigidez orçamentária, o que não valeu pra ampliar o Auxílio Brasil com finalidade eleitoreira e reajustes ao salário de policiais federais. Bolsonaro não está preocupado com o enfrentamento da fome, ele é inimigo da alimentação escolar (UTIDA, 2022, *on-line*).

³⁹ O Auxílio Brasil é o programa que ocupa o lugar do Programa Bolsa Família. O novo programa social de transferência direta e indireta de renda é destinado às famílias em situação de pobreza e de extrema pobreza em todo o país. <https://www.gov.br/cidadania/pt-br/auxilio-brasil>

Ainda segundo a reportagem, os “movimentos sociais já classificaram Bolsonaro de inimigo da alimentação escolar e iniciaram uma mobilização nacional para pressionar o Congresso Nacional a derrubar o veto nas próximas semanas” (IBIDEM). Esses movimentos estão aguardando o prazo regimental apresentar a proposta para derrubada do veto do presidente.

Os fatos, supracitados, evidenciam que a tomada de decisão do Jair Bolsonaro (PL) não seguiu um parâmetro técnico ou de escuta de especialistas, deixando ainda mais nítida a tendência eleitoreira da ação.

Ainda no tocante as principais demandas apresentadas para as Assistentes Sociais no período de pandemia da COVID-19, a saúde mental aparece como demanda e foi apontada de forma explícita na fala de 03 entrevistadas (27%), como podemos observar nas falas a seguir:

[...] problemas psicológicos, **aí a psicóloga entrava em ação, né? A gente trabalha muito em parceria. E aí passava pra ela, encaminhava porque muitos pais desabafavam no whatsapp** (E1, - Grifos nossos).

[...] foi a questão dos adolescentes, né? ...o trabalho com adolescentes, de acompanhar os adolescentes e orientar as famílias, **com relação a questões bem sérias, né? Ansiedade, é... depressão, foram várias questões durante o período da pandemia com os adolescentes.** E a gente ter... ter que orientar as famílias de como resolver, onde buscar ajuda num período de pandemia onde quase tudo estava, tudo estava, os serviços estavam todos... é parados, né? Com atendimento presencial... (E3 - Grifos nossos).

Encaminhamentos pra rede em busca de ajuda psicológica. A prefeitura até disponibilizou um número para que os próprios psicólogos da rede fizessem esse atendimento, por mais que a gente não tenha essa, essa dimensão de atuar nessa perspectiva, mas pelo menos um encaminhamento quando o relato da mãe, ou do tio, da avó sobre aquela criança chegava até o nosso conhecimento, ou eu passava para psicóloga para que ela pudesse fazer essa escuta e acompanhamento, ou a gente de imediato em casos assim pouco mais graves, a gente já encaminhava para um CAPS (E2, - Grifos nossos).

Os dados sobre o adoecimento mental na pandemia são relevantes e chegam a patamar bastante assustador:

Em 2019, quase um bilhão de pessoas – incluindo 14% dos adolescentes do mundo – viviam com um transtorno mental. O suicídio foi responsável por mais de uma em cada 100 mortes e 58% dos suicídios ocorreram antes dos 50 anos de idade. Os transtornos mentais são a principal causa de incapacidade, causando um em cada seis anos vividos com incapacidade. Pessoas com condições graves de saúde mental morrem em média 10 a 20 anos mais cedo do que a população em geral, principalmente devido a doenças físicas

evitáveis. O abuso sexual infantil e o abuso por intimidação são importantes causas da depressão. Desigualdades sociais e econômicas, emergências de saúde pública, guerra e crise climática estão entre as ameaças estruturais globais à saúde mental (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2022, *on-line*).

Segundo dados da Organização Mundial da Saúde (OMS, 2022. a), a depressão e a ansiedade aumentaram mais de 25% apenas no primeiro ano da pandemia. Preocupada com essa situação, a OMS lançou em julho de 2022 o Mental Health Atlas (2022), sua maior revisão mundial sobre saúde mental desde a virada do século. O trabalho apresenta um plano para governos, acadêmicos, profissionais de saúde, sociedade civil e outros com o objetivo de apoiar o mundo na transformação da saúde mental (OMS, 2022. b).

A questão da saúde mental aparece como demanda para o assistente social, mas também como uma questão que afetou os próprios profissionais, como é destaque em algumas matérias sobre assistentes sociais que atuam em outras políticas como Saúde (CRESS/PR,2021) e Assistência Social (UOL,2020), fato que foi explicitado em duas das entrevistadas, que apontou:

[...] o pessoal diz “Ah! O que foi que eu aprendi nessa pandemia?” Eu não vou mentir, eu não aprendi nada, pelo contrário, eu fiquei muito mais assim, eu fiquei muito mais mal. Eu precisei de ajuda psicológica. Hoje em dia eu faço terapia. Tanto por causa da pandemia, né? Que acarretou várias coisas, acarretou sobrecarga no trabalho, é... as relações interpessoais no trabalho também se desgastaram, por isso que eu falei pra você do negacionismo, porque eu ficava doente quando eu via esse tipo de coisa. Eu tentando me salvar, ficar bem e o outro do meu lado não queria se vacinar, não queria usar máscara. Aí isso deixa você, assim, achando que você tá lutando contra o mundo, sozinha. E aí pra mim eu não vi nada de bom, assim... eu só tenho coisa negativa pra falar, infelizmente... da pandemia (E1, - Grifos nossos).

[...] Porque eu perdi muitas colegas, né? E ainda continuo perdendo, semana passada perdi uma, não era do serviço social mas trabalhava no serviço, da assistência. E aí a gente acaba se fragilizando, tanto o assistente social como psicólogo, atuando junto, né? Nos espaços (E9, - Grifos nossos).

Toda essa conjuntura instável que vinha sendo vivenciada altera de forma drástica a realidade e a vivência das pessoas, o isolamento, somado ao processo de luto e as novas demandas profissionais foi um terreno fértil para o aumento do adoecimento mental de vários usuários e muitos profissionais.

É importante destacar que a questão de viabilizar o acesso a benefícios, importante ação desenvolvida pelos assistentes sociais foi mencionada por 01 entrevistada (09%), prestar informações sobre o acesso a benefícios (auxílio emergencial e funerário), como podemos

observar na fala seguinte:

Demanda específica. **Acesso a auxílio. Auxílio funeral. Foi algo, assim, que infelizmente eu atendi. Eu acho que três a quatro famílias, os entes chegaram a falecer, eles tiveram dificuldade de custear, né? Toda aquela questão do velório**, apesar de não ter velório. Infelizmente foi algo, assim, ao longo de todo ano, não é, a gente passou a atender as demandas dos pais através de celulares também.... [...] **Os outros casos eram informações a respeito do auxílio emergencial, da própria viabilidade para que a gente pudesse fazer esse cadastramento**, vinha algumas vezes aqui na escola, tanto pra entregar essas cestas básicas, quanto para atender esses pais com essas dúvidas, essas dificuldades de requerer o benefício (E2- Grifos nossos).

Contudo, na própria fala da entrevistada foi destacada a morosidade nos retornos aos encaminhamentos durante o período da pandemia. Como podemos observar a seguir:

[...] é porque eu não tô aqui com o meu caderno, **mas se eu for abrir pra você os encaminhamentos que eu fiz, e as devolutivas. Eu acho que eu não tive 10 retornos ao longo de um ano**. Então, assim, a gente fica...eu pelo menos fiquei refletindo muito, não é? Sobre o meu papel dentro do serviço social, dentro dessa dimensão assistencial que na educação infelizmente é muito reivindicado, por parte do pessoal profissional assumo isso (E2- Grifos nossos).

Essa morosidade nos retornos ao encaminhamento gera um descrédito do funcionamento das políticas sociais, assim como nos assistentes sociais, fragilizando a imagem da profissão, bem como o acesso ao direito. Daí lembrarmos que o assistente social é quem viabiliza o direito, mas só se o Estado garantir. Se este não garante, não há como o profissional viabilizar. Os usuários/públicos atendidos ao não ter suas demandas atendidas ficam em situação de maior vulnerabilidade, precarizando ainda mais as condições de vida da classe trabalhadora.

Quando questionadas sobre quais as principais ações desenvolvidas no âmbito da educação no período de pandemia da COVID-19, pode ser observado que entre as demandas que se apresentaram, e as ações desenvolvidas houve convergência. Sendo que a principal demanda foi à questão da evasão e a principal ação desenvolvida foi à busca ativa, que é uma ação de enfrentamento à problemática.

No geral, podemos definir que a principal ação desenvolvida pelas assistentes sociais no período da pandemia foi o contato com as famílias com foco na busca ativas em 09 das 11 entrevistas (82%). Essa ação teve a intencionalidade de manter os vínculos das famílias e alunos com as escolas e foram realizadas remotamente.

Outras ações também foram destacadas em menor número como: atuação nos Comitês

de biossegurança (27%), 03 entrevistadas, apoio/suporte na distribuição de alimentos (18%), 02 entrevistadas, participação em reuniões e eventos da secretaria (09%), 01 entrevistada, e ações com a temática em Direitos Humanos (09%), 01 entrevistada. Com relação à busca ativa, esta é uma das ações importantes para o âmbito escolar nesse contexto. Segundo o Fundo das Nações Unidas para a Infância – UNICEF/Brasil, em novembro de 2020 a somatória das crianças e adolescentes, com idade de 6-10 anos, em situação de evasão era de 5 milhões.

Uma das principais estratégias desenvolvidas na pandemia e que vem sendo intensificada no retorno desses estudantes à escola é a Busca Ativa Escolar – que no interior das unidades escolares consiste em uma articulação local com as objetivo de identificar os alunos em situação de evasão/infrequência ou em risco de abandono, e restabelecer o vínculo dos mesmos com a escola, como notamos nas falas a seguir:

[...] **Especificamente no serviço social, nós trabalhamos com a busca ativa, nós tivemos que contar com os outros profissionais, porque a gente tinha todo um universo bem maior do que a gente tinha no presencial**, porque no presencial cada turma, tinha o quê? Dois ou três que desistiam, né? Que se evadiam, e no remoto tinha a turma que tava, **tinha 40 alunos matriculados, de repente só tinha 15 participando, então... um universo grande, né? Pra se trabalhar com essa busca desses alunos, né?** Tentar entrar no contato, tentar ver como é que eles iam retomar, tentar ver se eles, quando não tinha acesso online, vinham buscar alguma atividade impressa na escola. [...] **E também realizar reuniões, como é que a gente ia realizar reuniões com a família? As reuniões foram online, foi uma coisa boa, que até hoje a gente usa**, que eu acho que foi, assim, um dos achados pra gente, pra o serviço social e pra todos os especialistas que trabalham na escola, porque a reunião online, ela possibilita uma participação maior da família, né? Então a gente tem reuniões bastante participativa, onde os pais, eles se colocam, porque de onde ele estiver ele acessa, né? Então ele chega, a gente marca de 7 horas da noite a reunião, então ele chega de 7:00/7:15. E ele acessa no celular. Se fosse na escola, ele ainda ia ter que passar em casa e às vezes não podia ir para escola, né? Para reunião presencial (E3, 2022 - Grifos nossos).

[...] Outras ações, como eu lhe falei **a questão da, da busca ativa, né? Das crianças, a questão do... a inter-relação contanto com as famílias, os responsáveis e também com os profissionais, porque necessitou desse apoio também, todos os profissionais necessitaram de um apoio de uma colaboração**, de está sempre juntos (E7, 2022 - Grifos nossos).

Tipo, **realizar essa busca ativa, que no caso da nossa escola, com três, três ausências os professores já começam a sinalizar, né? Então a não participação em turma. Então no momento o que a gente vem dialogando com os professores e percebendo, é que a gente tá, não que os alunos estejam... evadidos de fato da escola, né? Eles não sumiram, eles dão a satisfação, mas dizem, ele tá sem, sem o equipamento não tem como assistir a aula** (E11, 2022 - Grifos nossos).

[...] Então ficaria inviável pra mim ficar contando os alunos diariamente, o que é que eu fazia, semanalmente eu conversava com os professores numa hora que a gente chamava de horário departamental, e verificávamos quais alunos estavam em situação de infrequência, e na medida que a gente identificava isso, eu fazia as ligações e convidava os pais a comparecerem aqui, não é? Então a partir de uma ligação a gente percebia não só casos de negligência, “não porque acordou tarde, não porque foi pra casa da vó, não foi passar as férias com pai porque moram separados”, mas era uma questão de desemprego, de mudança de endereço, morava muito distante da escola, mas queria permanecer na escola, não é? Ou casos da criança ter resistência com professor, questão de bullying e tudo mais, mas tudo era percebido nessas ligações (E2, 2022 - Grifos nossos).

[...] Muitas crianças desapareceram. E aí o que aconteceu? A distância, porque a gente nunca teve assistência de carro, e aqui eu não ando a pé, [...] porque são comunidades, né? E a gente sabe que a gente se arrisca. E, assim, eu não tenho com quem ir também, que eu já até falei: olha se eu tiver uma equipe pra ir eu vou, mas sozinha eu não vou, eu não me arrisco. Aí então, assim, a secretaria não oferece carro, não oferece os subsídios mínimos, pra você fazer uma visita domiciliar. **Então eu ficava no telefone, meu meio hoje em dia, até desde que eu entrei aqui é o telefone, é meu meio de comunicação com eles. O whatsapp também ficou e melhorou bastante, porque muitos deles não tem, só tem acesso ao whatsapp, o telefone não recebe chamada. Então a gente se comunica pelo whatsapp. E aí, a demanda toda foi, foi a questão da evasão, o sumiço das crianças.** E aí o Conselho Tutelar foi muito parceiro com a gente porque tudo a gente encaminhava pra eles, e aí mais mesmo assim veio aquela lei que não podia, não podia reprovar a criança, então a gente ficou meio que sem saber o que fazer, e aí o que é que fazem? Essa criança sumiu, mas ela vai pra o ano seguinte. Que ela seria reprovada por falta, né? Ou então evadida. Então a demanda maior foi a questão das faltas dos alunos, a evasão, a infrequência. (E1, 2022 - Grifos nossos).

[...] **Ligar para os pais, tentar convencer aos pais, teve pai que teve que comprar um celular, pra os seus filhos assistirem aula, entendeu?** Aí junto com os professores, a gente ia desenvolvendo outros tipos de ações, como trabalhar com aluno online, né? Tinha aluno que dizia “eu não gosto, eu não aprendo”. Já pensou uma professora da **alfabetização, alfabetizar uma criança através do online?** Se ela... não teve condições. A gente tá vendo o resultado hoje, as dificuldades dos alunos nas séries que estão, quarto, quinto ano, sem saber ler, alguns deles. (E5, 2022 - Grifos nossos).

Os impactos negativos no processo de alfabetização, decorrentes da conjuntura de pandemia, que são apontados nas falas da E5, ainda serão perceptíveis por muitos anos. Pois a urgência de uma educação presencial é nítida, como apontado, em recente entrevista pela representante do UNICEF no Brasil, Florence Bauer:

A pandemia deixou ainda mais clara a importância da escola, e das aulas presenciais, para garantir a educação, a saúde mental, a nutrição e a proteção de meninas e meninos contra a violência. Sabemos que os estudantes mais vulneráveis foram os que menos puderam aprender nesses últimos anos, e

muitos abandonaram os estudos. É urgente, então, ir atrás de cada um, e investir para que possam voltar para a escola, recuperar as perdas de aprendizagem e avançar (UNICEF,2022, *on-line*).

Ainda que o processo de alfabetização seja uma questão pedagógica, a fala da E5 demonstra como o Serviço Social no campo escolar também está inserido nesse processo, visto que as expressões da questão social sem dúvida podem atrapalhar o desenvolvimento pedagógico do estudante, o que demonstra como o contato do assistente social com a família e sua interlocução entre esta e a escola é fundamental para tentar amenizar tal problemática.

Eu tava sempre em contato com as famílias, sempre fazendo busca ativa, né? Estimulando, vendo o que é que estava faltando, só, só que era dentro do limite, porque a gente não tinha nada pra oferecer naquele, de tecnologia naquele momento, né? A gente ia pra lá, organizava de um jeito, organizava de outro, entendeu, pra dar certo. E teve a questão de quem não tinha nada, nenhuma ferramenta, ela pegava as atividades escritas aqui, mas tudo muito difícil (E4, 2022 - Grifos nossos).

A gente fez muito assim, **reunião, chamamento de, dos pais por etapa, assim, 1º ano a gente chamava pra não ter essa aglomeração.** Os pais vinha, a gente contava como é que tava o ambiente da escola, que a gente precisava muito da ajuda deles, reunião pelo Whatsapp, porque teve um momento que a gente não podia deixar com que eles viessem pra escola, no início do ano, depois é que a gente conseguiu fazer as reuniões pra eles poderem vir pessoalmente, né? Mas foi mais, assim, de ações voltada mais pra reunião e vídeo. Acho que só isso, agora que eu tô lembrando, foram essas ações (E8, 2022 - Grifos nossos).

O meu ficou o que eu lhe falei, né? Não teve outro a não ser esse, né? Participar das reuniões, **ir em busca da família, não teve outro.** E participar também das... **dos eventos, reuniões da secretaria.** A demanda ficou a critério da secretaria, a critério também da demanda da escola, mas sempre nesse sentido, **em busca do aluno.** (E6,2022 -Grifos nossos).

Nas falas das assistentes sociais podemos destacar que a forma dessa busca ativa não ocorreu de forma homogênea, pois cada escola tem sua maneira de conseguir esse objetivo, mas que na maioria dos relatos nota-se que essa busca ativa aconteceu através de um trabalho em equipe, que começa desde o levantamento das crianças e adolescentes evadidos até a definição de qual melhor estratégia para se chegar às famílias.

Destacamos também que esse processo de busca ativa aconteceu via ligações telefônicas junto aos contatos dos responsáveis para saber sobre a situação dos alunos. Nesse contexto, o uso do WhatsApp foi relatado como uma ferramenta importante.

Aparece de forma secundária o contato presencial com os responsáveis, que ocorreu

no momento que iam até a escola nos dias da distribuição de alimentos (questão que vamos analisar mais a frente), obedecendo aos decretos, Estadual e Municipal, que permitiam maior ou menor flexibilização da presença de pessoas nos espaços. Mesmo no caso de contato presencial, não foi relatada a visita domiciliar, que poderia ser uma estratégia para se chegar a um retrato mais próximo da realidade das famílias atendidas. E independentemente da forma, apesar de ser em parceria, fica evidenciado nas falas que a responsabilidade dessa ação era vista como uma atividade dos/as assistentes sociais no âmbito escolar.

A Busca Ativa Escolar, assim como aparece como principal ação do Serviço Social no âmbito escolar, também vem sendo uma das iniciativas do UNICEF, em parceria com a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação - UNDIME, com objetivo de colaborar a gestão pública a encontrar crianças e adolescentes fora da escola, ou em risco de abandono, e tomar as medidas necessárias para que voltem à escola e permaneçam nela, aprendendo (UNICEF, 2022).

A participação em reuniões e eventos da Secretaria de Educação apareceu de forma secundarizada em apenas uma das falas das entrevistadas, a E6, apontada no bloco de respostas acima. Assim, como mencionada na fala da E8, algumas ações presenciais foram desenvolvidas, a depender do cenário de maior ou menor flexibilização do isolamento social e funcionamento das unidades escolares, sobretudo atreladas à entrega de alimentos nas escolas. Essas ações tiveram um caráter educativo, de sensibilização e de orientação como pode ser observada na fala a seguir:

[...] a maior parte do tempo eu trabalhei online, vim muito pontualmente pra escola pra atender essas demandas com pais, assim, já agendados pra que eu pudesse atender naqueles dias, mas a divulgação pelo menos de contatos, de serviços que estavam ainda atendendo online sobre, sobre algum tipo de agendamento teve que chegar até esses pais através de divulgação de informes mesmo, número do, do CADúnico daqui de João Pessoa, as formas de acesso dessas pessoas e acessar os benefícios, não é? Foi mais divulgações de ofertas de serviços na rede que a gente identificava e a gente sabia que atenderia aquele, aquele perfil daquele pai e daquela família. Não foi algo muito, vamos dizer assim, muito criativo, mas foi o possível a ser feito, aproximar a população daqueles serviços que estavam sendo ofertados naquele momento (E2, 2022 - Grifos nossos).

A segurança alimentar (Fome) aparece entre as ações desenvolvidas pelas assistentes sociais, sobretudo no apoio/suporte da distribuição de alimentação na escola na fala de 02 entrevistadas (18%). A ação não foi colocada como responsabilidade do Serviço Social, mas através dessa ação duas das profissionais apontaram como uma estratégia de chegar junto aos

familiares e saber das reais necessidades. Como é possível perceber nas seguintes falas:

[...] Porque muitos perderam os empregos, é... **e a gente sabe que a fome aumentou ultimamente. E aí a escola dava uma marmita**, que era a gestão anterior, quando a pandemia chegou, ainda era a outra gestão do prefeito, o prefeito antigo. E aí a **escola dava, fornecia marmita todo dia eles vinham buscar o almoço. Aí o que a gente ainda podia fazer era orientar pra ir buscar a marmita**, e uma vez ou outra, quando a situação era muito gritante, aí a gente se organizava e fazia cesta básica entre a gente, pra um pai, alguma família que tava muito necessitada mesmo, a gente fazia isso sabe. **Mas aí depois veio essa gestão, e veio com a cesta básica. Mas infelizmente só vieram duas cestas básicas no ano. E ainda continuou essa questão da fome, e muitos pais ainda hoje falam pra mim** (E1, 2022 - Grifos nossos).

Justamente foi essa, **a entrega dos kits alimentares, esse recebimento diário desses pais aqui na escola, essa busca desse apoio, inclusive psicológico**. O desespero foi o que a gente viu aqui dentro, antes de tudo, porque essa parte da educação em si, ela, claro, continua existindo como eu disse a você, remoto, mas, o apoio psicológico foi o mais precioso nesse momento (E10, 2022 - Grifos nossos).

É importante destacar que apenas a E10 apontou que seu trabalho durante a pandemia aconteceu de forma presencial, frisando como uma das ações, a colaboração e suporte na entrega dos kits de alimento e contato com os familiares.

Como já mencionado neste capítulo, a questão da fome vem atingindo uma parcela significativa da população brasileira, o que faz com que os esforços da Secretaria de Educação fossem insuficientes naquele momento, porém de extrema relevância. A não continuidade em 2021 da distribuição de alimentos, consideramos ter sido um erro, pois fez com que muitas crianças e adolescentes, além de terem o seu direito à educação precarizado na pandemia, também ao não tivesse seu direito à alimentação garantido. A relação da questão da segurança alimentar com a educação não é nova e sua relevância é notória, já que “é a refeição oferecida nos estabelecimentos de ensino. Em regiões pobres, considera-se que a merenda escolar é, para milhões de alunos, a principal, senão a única refeição diária” (MENEZES, 2001, *online*). Ainda segundo o autor:

A distribuição de merenda escolar teve início no Brasil através do Programa de Merenda Escolar (PME), criado em 1954. [...] A ideia era proporcionar uma refeição que cobrisse pelo menos uma parte das necessidades nutricionais diárias dos alunos da rede pública e filantrópica. No início, o programa era centralizado em Brasília, sob responsabilidade da Comissão Nacional de Alimentos (CNA). A compra, em grandes quantidades, favorecia a corrupção e havia denúncias de superfaturamento. A partir de 1993 tem início um processo de descentralização da merenda escolar, com a transferência das funções do nível federal para os níveis estadual e, principalmente, o municipal,

passando a ser responsabilidade dos administradores às seguintes operações: a aquisição de alimentos (envolvendo a definição das pautas de compras e a realização dos processos licitatórios); a elaboração de cardápios; a contratação de recursos humanos (merendeiras, técnicos e pessoal de apoio); à oferta e instalação de infra estrutura física, equipamentos (geladeira, fogão, freezer) e outros utensílios como pratos, talheres, etc, para que o programa possa ser implementado satisfatoriamente nas unidades de ensino. A partir do final dos anos 90, considera-se que o processo que mais evoluiu foi o de escolarização da merenda, pois as secretarias estaduais e municipais de educação recebem os recursos do MEC e transferem-nos direto para as escolas, que assumem todas as operações do programa. A experiência mostrou que a participação da comunidade e da direção escolar na gestão dos recursos reduz a margem de corrupção e melhora a qualidade da alimentação servida aos alunos (IBIDEM, 2001, *on-line*).

Contudo, não foi notória a autonomia das instituições escolares no processo de organização e distribuição de alimentos e/ou merenda escolar no período da pandemia. Apesar de ser uma ação que se apresentou pela população e foi encabeçada pelas equipes de especialistas das escolas, ainda sim o processo de autonomia, de como se daria o processo, não foi a contento dos proponentes. Como podemos observar no relato da entrevistada a abaixo:

[...] Porque até mesmo sob o ponto de vista da segurança alimentar, quem passou a reivindicar esse direito para que esse direito fosse garantido, foram os próprios especialistas, os Psicólogos, os Pedagogos, e principalmente o protagonismo dos assistentes sociais, e movimentar o Ministério Público para que houvesse uma intervenção nesses casos. Porque o que foi proposto foi que a merenda escolar fosse entregue pra esses alunos sob forma de uma merenda que seria cozinhada na escola, e foi feito assim, foram cozinhados todos os alimentos, e foi feita quentinhas, e essas quentinhas eram entregues diariamente pelos profissionais da escola, seja as merendeiras, seja os profissionais de apoio, serviços gerais, cuidadores, porque todos estavam no contexto de contratos emergenciais, então a gente tinha que assegurar que esses profissionais estivessem em efetivo exercício, até para que eles não fossem é, desempregados por conta dos contratos, que esses contratos não fossem renovados e fossem cancelados. Então esses profissionais no pico de pandemia, que não existia ainda perspectiva de uma vacina, eles trabalhavam diariamente pra garantir essas refeições. E muitos profissionais adoeceram nesse momento também, né? Aqui na escola chegou a ter um porteiro que chegou a falecer por conta de COVID, sabe? Tudo isso mexeu demais com a mente dos profissionais e, essa demanda foi captada pelos especialistas. Houve uma reunião com o Ministério Público em 2020 para provocar algum tipo de intervenção que essa entrega de alimentos fossem convertidas em cesta básica, algo assim do tipo, mas, infelizmente, o Ministério Público se posicionou para ouvir a prefeitura, óbvio que vão chamar pra ouvir o contraditório, o ministério público foi (...) mais ou menos na perspectiva de ouvir as dificuldades jurídicas da própria prefeitura. E assim ficou decidido que a merenda escolar das crianças seriam entregues nesse formato de quentinhas (E2, 2022 - Grifos nossos).

Como são perceptíveis no relato acima, as problematizações foram feitas e inclusive a proposta de uma opção viável para a distribuição de alimento garantindo os protocolos de biossegurança de enfrentamento a COVID-19. Contudo, o processo esbarrou na burocratização, fazendo o acesso à alimentação dos alunos ficar precarizado.

A situação, urgente para o país, tornou-se tema do projeto de lei, que tramita no senado, e, se aprovado, garantirá aos alunos de escolas públicas o direito de se alimentar pelo menos duas vezes ao dia. O Projeto de Lei (PL) 1.901/2022, apresentado pelo senador Rogério Carvalho (PT-SE):

A proposta altera a Lei 11.947, de 2009, que regulamenta o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE). No artigo da lei que determina que "alimentação escolar é direito dos alunos da educação básica pública e dever do Estado", o projeto adiciona um parágrafo para estabelecer que esse direito "compreende a efetiva disponibilização aos alunos de pelo menos duas refeições diárias completas, atendendo-se, integralmente, à ingestão diária recomendada de proteína, vitaminas e minerais para cada faixa etária" (VICENTE, 2022, *on-line*)⁴⁰

Três das entrevistadas (27%) destacam como uma das ações do Serviço Social, a atuação junto ao Comitê de biossegurança das escolas, que teve como objetivo estudar e estabelecer os protocolos para o retorno seguro das atividades presenciais. Falas destacadas abaixo:

Assim, especificamente uma... não sei te dizer, porque **eu trabalhei com a equipe junto desses protocolos, né? Então eu não pensei em uma ação específica** (E9, 2022 - Grifos nossos).

A gente fez parte do comitê, né? Esse ano quando a escola teve que voltar no remoto, ou teve que voltar no presencial. Aí foi criado um... uma comissão aqui na escola, da qual eu fiz parte, e a gente fez um documento que foi entregue na Secretaria, de como a gente ia adequar a escola e... foi feito os trâmites igual o que a Secretaria tava pedindo. Então, eu não tenho nada de novo a não ser cumprir as exigências da Secretaria, as normas sanitárias junto com o pessoal da área de saúde. Fizemos toda adequação da escola e trabalhamos em cima também da demanda dos alunos que podiam vir (E6, 2022 - Grifos nossos).

[...] Aí vem a questão do respeito ao uso de máscara (...) da higienização. A escola que eu trabalho, ela tem mais dificuldade com relação aos funcionários, com relação a esse suporte. Aí eu fui e **entrei no comitê, né? De gerenciamento de pandemia. Eu e a psicóloga, dos especialistas, junto com o representante de professores, de alunos e de pais.** E a gente sentiu

⁴⁰ Aluno de escola pública poderá ter segunda refeição garantida. Fonte: Agência Senado. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2022/07/18/aluno-de-escola-publica-podera-ter-segunda-refeicao-garantida>.

muito isso aí, de trabalho educativo com os funcionários da escola, um trabalho bem grande. Então fizemos e ainda fazemos até hoje reuniões, orientações, mas sempre naquela “olha a máscara, olha isso, olha aquilo, olha a saúde, você não tá... Aqui não é na sua casa, você não pode tirar a máscara, você só, mas no ambiente coletivo não pode”. Aí tá sempre trazendo a lei, sempre trazendo as orientações da saúde pra dentro, agora nesse momento (E3, 2022 - Grifos nossos).

Uma das entrevistadas (9%) apontou a atuação com as pautas dos Direitos Humanos:

A gente desenvolveu muito a questão dos direitos humanos, essa... todas as temáticas em relação aos direitos humanos. Trabalhar a questão da violência contra a mulher, o antirracismo, a educação antirracista, a gente também trabalhou... a gente trabalha como sempre trabalhou, mas a gente trabalhou mais ainda a questão do abuso. Durante o ano a gente abordou mais de uma vez a questão do abuso sexual contra crianças, porque também era, é um fato que também tava aumentando nas estatísticas, né? A gente não ficou sabendo nenhum caso da gente, daqui... mas a gente imagina né, que deve ter tido. Então a gente trabalhava muito essa temática. O trabalho infantil também aumentou, e a gente também sondava e sabia de algumas crianças que tava em trabalho infantil. **E a gente ia trabalhando a questão com os pais e com os alunos, a questão do trabalho infantil e também a gente tem um trabalho muito bacana aqui que é, o trabalho socio emocional que eu faço com a psicóloga,** e a gente faz círculos de construção de paz, que é um instrumento, da... uma metodologia que eu fiz até um curso uns anos atrás que é da justiça restaurativa. Aí a gente faz aqui um círculo de diálogo com eles. Aí através do círculo de diálogo a gente trabalha várias emoções (E1, 2022 - Grifos nossos).

O que pode ter trazido esse diferencial na fala da entrevista acima é a atuação em Rede que existe no território onde a escola está situada, através da Rede Crer Ser⁴¹. Esta reúne escolas e organizações do território dos bairros do Cristo e do Rangel com a missão de “fortalecer, articular e mobilizar os atores sociais do SGD (Sistema de Garantia de Direitos), minimizando os riscos sociais, com vistas à promoção”, o que vem se consolidando na região e é amplamente conhecida pelo seu papel político e social.

Estas ações que foram explicitadas em menor número como: encaminhamentos para acesso a benefícios, saúde mental, segurança alimentar, atuação nos Comitês de biossegurança, participação em reuniões e eventos da Secretaria e ações com a temática dos Direitos Humanos, são importantes e mostram que o âmbito escolar é um espaço de possibilidade e que o perfil da escola onde a assistente social pode trazer características distintas para a atuação do serviço social.

Não poderíamos deixar de destacar que uma ação de natureza distinta das ações do

⁴¹ Rede Crer Ser (<https://pt-br.facebook.com/redecrer-ser/>)

serviço social também pode ser observada na fala de uma profissional, como destacada a seguir:

E aí a gente fez também de tudo um pouco, né? O serviço social, eu como assistente social acompanhei aluno, acompanhei nota de aluno, acompanhei média de aluno junto com os colegas, do jeito que elas me ajudavam na busca ativa, no trabalho com as famílias, **eu ajudava também no acompanhamento do desempenho dos alunos, porque não dava para um profissional numa escola considerável com 400 e tantos adolescentes, um profissional só acompanhar**, né? Então a gente fez coisas, **eu fiz coisas que não era da minha área, na verdade, nesse momento de pandemia** eu acho que eu fiz mais o que não era da minha área, do que era da minha área, pela necessidade do momento, não é? Pela necessidade. (E3, 2022 - Grifos nossos).

Essas ações têm um caráter pedagógico alinhado com a formação de pedagogos e não condiz com a competência e atribuições do serviço social. Essa postura destaca a tendência messiânica, arraigado na profissão, característica do projeto profissional conservador, que ainda se manifesta na atuação de alguns profissionais. A mesma entrevistada destaca ao final da pesquisa quando abrimos espaço para outras considerações às quais consideramos importante para a pesquisa a seguinte fala:

[...] **é como quem atua na saúde, o dono do pedaço é o médico, ele é quem dá a última palavra, ele, o que ele disser é lei. Na escola é o professor, o que o professor disser e o diretor é lei.** Então muitas vezes você trazer alguns questionamentos sobre algumas posturas dentro da escola, principalmente com relação a essa crise sanitária, saúde, alguns comportamentos eram um... é um desafio, né? É um desafio fazer esse trabalho com ...os funcionários dentro da escola. (E3, 2022 - Grifos nossos).

A subalternidade presente nessa fala traz um forte indício da permanência da perspectiva do serviço social tradicional. Do tempo em que a profissão ainda não tinha se legitimado e expressos os princípios e valores críticos da profissão. O que revela cada vez mais a necessidade de investimentos em formação profissional.

Em vias de síntese, ao analisar as demandas que se apresentaram em comparação às ações desenvolvidas pelas assistentes sociais certa linearidade, mas se destacando ação junto às famílias de forma remota com objetivo da permanência escolar dos alunos em situação de infrequência ou evadidos.

Outras questões como ações com os trabalhadores da educação, atividades em articulação com os professores(as) foram pausadas mediante a imediatividade das novas demandas. Ou foram elas secundarizadas em detrimento às cobranças da gestão de

contabilizar quantas crianças e adolescentes estão participando das atividades para justificar os recursos destinados à educação. Essas são questões importantes a serem refletidas.

Agora que já destacamos as principais demandas e ações desenvolvidas pelas assistentes sociais, iremos analisar sob quais condições de trabalho, estas foram desenvolvidas.

4.5 As condições de trabalho das assistentes sociais que atuaram na Pandemia da COVID-19 nas escolas pesquisadas e mais desafios

A atuação profissional das assistentes sociais que atuaram no período da pandemia aconteceu maioritariamente de forma remota como apontada pelas 10 das 11 entrevistadas. Quando questionadas quais as condições de trabalho, posta à profissão nesse período da pandemia da COVID-19, 09 das 11 entrevistadas destacaram uma ausência de condições efetivas para o desenvolvimento de ações remotas. Ou seja, as ações nas escolas passaram a ser remotas, mas sem a garantia dos equipamentos necessários como: internet, crédito em celular, *notebook*, *tablets*, entre outros. Esses instrumentos de trabalho foram inicialmente custeados pelas próprias profissionais, entre os anos de 2020 a 2021, como podemos observar na transcrição das falas das mesmas:

Esse momento foi muito desgastante porque a gente não tinha... na escola não tinha internet, na época, a gente tinha que usar a nossa internet, em casa né? Porque quando vinha pra cá a internet era muito fraca, praticamente só vinha até ali na secretaria e na... e na gestão. E mesmo assim, quando tava muita gente usando, a internet ficava fraca e não dava pra fazer nada. E aí a gente deixava pra trabalhar mais em casa. E isso gerou um cansaço muito grande porque a gente, eu sou 30 horas, né? Na verdade nós especialistas somos 30 horas. E a gente tava trabalhando todos os dias, a gente tava trabalhando mais de 40 horas, até porque já teve dia da gente ter reuniões, formações a noite, e aí. E tudo isso usando material da gente, nosso computador... meu computador pifou nessa pandemia, tive que comprar um outro sem poder, que eu acho que você ficou sabendo que a tecnologia, os preços ficaram lá em cima, então eu tive que comprar um computador de última hora porque a gente tava preparando um relatório no final do ano e tinha que ter. E... Meu celular também ficou super cheio, tive que trocar, tudo isso pra poder ter uma qualidade de trabalho melhor, que não foi ofertada pra gente, de nenhuma forma. Aí esse ano, é que o prefeito deu um Chromebook pra gente, que é esse aqui, e..., mesmo assim, a gente já foi receber já no final de todo o trabalho, que a gente fez um trabalho intenso de online desde 2020. Passou 2020, 2021 todo trabalhando praticamente online, e usando nosso material (E1, 2022 - Grifos nossos).

No contexto da pandemia a gente teve que comprar de tudo para

trabalhar, não é? Não foi ofertado muitas coisas não. Eu trabalhei em casa, então tive que usar a minha internet, tive que usar meu computador. Meu computador pessoal eu sempre trouxe pra escola para trabalhar também, isso não foi muito diferente. Celular troquei duas vezes, porque ele não aguentava (risos) de tanto uso, sabe? Não foi algo, assim, que a gente teve muito... mas nenhum profissional de educação teve, não é? Essa contrapartida por parte da prefeitura, né? Suprir essa necessidade, afinal de contas, eu acho que a gente nunca tem, nem presencialmente vem material de expediente, mas assim não dá conta pra gente utilizar ao longo do ano, a gente utiliza recursos do PDDE pra fazer a complementação sabe? a gente suprir mesmo as nossas próprias necessidades (E2, 2022 - Grifos nossos).

[...] não foram dadas nenhuma, então era o nosso celular, o nosso notebook, o nosso computador, a nossa internet (risos), a nossa conta de energia, o nosso espaço de casa né? Não foi dado nenhuma, nenhuma, nenhuma condição. [...] no segundo ano, aí já foi de capacitação, é a troca de experiência. Esse ano a gente **recebeu um chromebook, tem um chip institucional, mas depois de muita luta, né?** Mas no início a gente não teve as condições dadas pela instituição e pela rede municipal, foram nenhuma. [...] Então muitos colegas tiveram que comprar. Eu mesmo tive que comprar o computador...comprei dois celular, e hoje eu ainda ando com dois aparelho de celular, porque um só não dá (riso). [...] **Hoje a gente tem o chip da prefeitura né? (...)** Mas antes a gente não tinha, então era o meu celular privado, né? E, assim, ligava pra pai durante o dia, ligava pra mãe durante o dia, o pai só tava em casa ou a mãe de 10 horas da noite, então de 10 horas da noite o celular tava chamando, e muitas vezes era assim **“Você ligou para mim, é sobre o quê?”** Né? E a gente não podia deixar de atender, porque senão atendesse naquele momento a gente não tinha como, então a gente teve que trabalhar muito. As pessoas dizem que se trabalhou pouco, mas se trabalhou muito, muito mais porque não tinha horário, não tinha horário específico, era o horário que a família podia atender, que a gente podia atender, então não tinha sábado é... se a família fosse, se a família ligasse no domingo, tinha famílias que a gente só conseguia contatar aos domingos... era assim (E3, 2022 - Grifos nossos).

Pronto, era o seguinte: **eu usava minhas ferramentas. Eu não tinha nada assim.... Não foi oferecido nada, né? Eu usava a minha internet, eu usava meu celular, tudo eu usava. Então, também muito difícil, mas mesmo assim a gente que tem compromisso com a educação, a gente tenta superar, né?** (E4, 2022 - Grifos nossos).

[...] Não me deram condições de trabalho. Assim, porque a gente não podia sair de casa, entendeu? Qual é as condições de trabalho que a gente poderia ter? [...] Eu tinha que ter o meu celular, tinha que ter o meu computador, né? A minha internet, pra fazer tudo isso, entendeu? Foi... Não só eu, como todos os professores ... [...] O dia, e às vezes não tinha hora pra trabalhar, sabe? **Eu fazia, muitas vezes, eu fazia era um comer, e com o celular ligando pras mães e conversando** (E5, 2022 - Grifos nossos).

A condição foi de usar o nosso aparelho telefônico, né? Porque a gente só tinha ele, pra todo o tipo de demanda, de comunicação, foi isso. (E6, 2022 - Grifos nossos).

É porque, assim, **como a gente, praticamente a gente trabalhou... Home office né? Então, as condições eram nossas. A gente é quem tinha que... se... equipar, né? Da maior... da melhor e... forma possível na escola tinha, oferecia a internet, alguns é... instrumentos que a gente poderia utilizar, como computador, *notebook*, tinha na escola se fosse o caso da gente precisar de, se deslocar de casa e vim pra aqui.** Oferecia esse suporte, **mas aí, tudo foi feito em casa e com a nossa mesmo...** com o nosso, nossos recursos. A gente veio agora... Ultimamente foi que a gente veio receber da prefeitura alguns recursos como o chromebook é... kindle, pra poder assessorar essas crianças, mas anteriormente foram nossos recursos (E7, 2022 - Grifos nossos).

Assim, **as condições de trabalho foi muito por nossa conta, né?** Em relação ao quê? Agora é que a prefeitura tá disponibilizando tablet, tá disponibilizando chip pra ligação, porque tudo era muito a gente que disponibilizava, tínhamos que ter crédito, tínhamos que entrar em contato. Teve até um carro de som que a própria diretora colocou, pra vim circulando pelo bairro pra chamar os pais que não, que a gente não tinha conseguido pelo contato. Também, a gente fez uns, uns comunicados pra os vizinhos mais próximos, se conheciam aquelas pessoas, pudessem falar que a escola tá pedindo a visita delas, porque a gente não tava entrando, não tava conseguindo contato. (E8, 2022 - Grifos nossos).

[...] O fato de a gente tá remoto. **Isso traz algumas implicações.** Porque, por mais que a gente tente às vezes a... Aquela escuta, empática. **por exemplo, a escuta qualificada que a gente, que é tão importante pra que a gente comece, né? A fazer o nosso estudo social e poder propor ações, intervir de fato nas situações, elas vão limitando porque as famílias, por exemplo, não tem o espaço para ir na escola, que a gente não tá tendo nem sala pra trabalhar agora, tá sendo tudo remoto.** Às vezes aquela mãe não tem nem como socializar, questões que ela tá enfrentando, porque tem outras pessoas em casa, então, se a gente tivesse no, no nosso local de trabalho específico, com a privacidade de receber e tudo mais, a gente taria num outro patamar, e talvez desenvolvendo outras ações, por que as ações também são frutos das demandas que se apresentam. Então **às vezes o pai, a mãe não pode compartilhar, porque não tá no espaço que tá reservado ali, não pode então a gente acaba não desenvolvendo ações também por conta disso, porque a partir do momento que eu entrevisto e eu consigo perceber, por exemplo, é...** Trabalho várias situações de trabalho infantil. Quando eu ligo, em várias oportunidades isso chega pra mim, ou quando o pai e a mãe tá conversando comigo. Se ele disser, ele tá faltando a aula porque eu precisei que ele me ajudasse a trabalhar, porque a gente tá numa condição muito precária financeiramente, então às vezes o pai e a mãe não quer dizer, eu... Quando você liga e diz que é a Assistente Social já assusta, então se ela tivesse naquele ambiente acolhedor de privacidade, onde a gente pudesse exercer de forma melhor nosso trabalho, certamente a gente teria a oportunidade de colher informações mais valiosas, que, baseado, dessem base, né? Pra gente desenvolver ações em cima daquilo (E11, 2022 - Grifos nossos).

As falas das assistentes sociais revelam que houve precarização nas condições de trabalho. Estas continuaram a atuação profissional no contexto da pandemia no formato remoto, mas sem acesso às condições de trabalho para uma atuação nesses moldes. Em

algumas das falas é perceptível que tiveram que comprar, por conta própria, novos equipamentos eletrônicos, como *notebook* e celular, para conseguir dar conta do trabalho de forma remota, justamente no período, cujo qual, o valor de eletrônicos na pandemia aumenta e o poder de consumo do brasileiro diminui decorrente da crise econômica que o país já vinha passando.

Além da falta de instrumento, como já mencionado, e uso de recursos próprios para a atuação, é notório em algumas falas a questão do extrapolamento das 30h de trabalho semanais e a realização de atividades em horários noturnos e até finais de semana.

Outro elemento é a própria natureza da atuação profissional das assistentes sociais, caracterizada por esse contato direto e de confiabilidade, características que não foram puderam ser garantidas, pois como bem mencionado na fala da entrevistada 11, não era possível resguardar o sigilo se no contato com eles por chamada ou vídeo chamadas notava-se a presença de terceiro no ambiente. Esse elemento é muito importante para o trabalho do/da assistente social, pois:

[...] 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, 2012, p. 145).

Ainda na fala fica evidenciado que a distribuição de equipamentos como *notebook*, chips com dados, *kinder*, entre outros, só foram disponibilizados no início do ano de 2022, após uma lacuna de dois anos de trabalho remoto. No momento em que as escolas já começavam o processo de retomada do ensino presencial. A partir das flexibilizações dos decretos estadual e municipal no item referente à circulação e presença de pessoas em espaços fechados. Ainda, assim, não foi mencionado em nenhum momento orientação geral para a atuação nesse contexto de pandemia. Obviamente, que os profissionais têm autonomia para sua atuação, mas a ausência de um plano de trabalho e ação para a educação no contexto da pandemia é um forte sinal da ingestão da política de educação nesse contexto. Esse fato não se aconteceu apenas no município de João Pessoa, pois, como mencionado no capítulo anterior, houve morosidade em todas as esferas de gestão para a definição de como se daria a educação

na modelagem remota e/ou híbrida, sobretudo entre os anos de 2020 – 2021, início da pandemia, o que pode até justificar o despreparo de todos.

O ensino emergencial remoto também precisa ser problematizado, pois essa modalidade de ensino que foi implementada em muitos países durante a pandemia de COVID-19 como uma forma de continuar a educação mesmo com as escolas fechadas e as aulas presenciais suspensas. Essa modalidade de ensino utiliza tecnologias como computadores, internet, videoconferência, plataformas de ensino virtual, entre outras ferramentas, para permitir que os alunos estudem e participem das aulas remotamente.

Essa estratégia aconteceu também nas universidades públicas e privadas, mas, nessas últimas foi adotada uma estratégia de reduzir custos e aumentar os lucros. Elemento apontado por Antunes (2020, p.8): “recentemente, como noticiou amplamente a imprensa, houve demissão em massa de professores, chegando-se até mesmo à utilização de robôs para fazer a correção de trabalhos, sem que os alunos tivessem conhecimento”. Esse fato não acometeu a rede pública de ensino, sobretudo, pelas garantias dos vínculos empregatícios via concurso público, contudo, em outras áreas foi observada a suspensão de contratos de serviço de profissões que trabalhavam nas equipes de apoio, como a limpeza e distribuição da merenda escolar, por exemplo.

Temos, com advento da tecnologia, uma produção de riqueza e mais valia cada vez mais automatizado e robotizado. Materializando a previsão de Marx, no tocante a substituição gradativa do trabalho vivo pelo trabalho morto, na lei geral da acumulação capitalista, no capítulo XXIII do livro primeiro d’O Capital⁴².

A principal consequência da Indústria 4.0 para o mundo do trabalho será a ampliação do trabalho morto, para recordar Marx, Tendo o maquinário digital – a “internet das coisas”, a inteligência artificial, a impressão 3D, big data, etc.- como dominante e condutor de todo o processo produtivo, com a consequente redução do trabalho vivo, viabilizada pela substituição de atividades tradicionais e mais manuais por ferramentas automatizadas e robotizadas, sob o comando informacional-digital (ANTUNES, 2020, p.4).

Esse processo vem se dando em vários espaços da cadeia produtiva e teve com o advento da pandemia uma intensificação. Parece ser algo distante, mas é um processo em curso que vem levando à substituição de vários trabalhadores. E vem precarizando cada vez mais as relações trabalhistas, vale salientar que no Brasil, essas agravaram-se com a Reforma

⁴² MARX, K. O Capital: crítica da economia política. Livro I – O processo de produção do capital. São Paulo: Boitempo, 2013.

Trabalhista aprovada em 2017, no governo de Michel Temer. Segundo Antunes (2020 – online) “ao defender e aprovar o trabalho intermitente foi à porta de entrada que os capitais precisavam para criar essa modalidade nova que denomino de escravidão digital”.

Ainda segundo o autor, nessa nova etapa da cibeindústria do século XXI, a indústria 4.0, “teremos uma nova fase da hegemonia - digital, sob comando do capital financeiro, na qual celulares, tablets, smartphones e assemelhados cada vez mais se converteram em importantes instrumentos de controle, supervisão e comando” (ANTUNES, 2020, p.5).

Esse processo, que pode ser observado com uberização do trabalho, configura-se como “um processo no qual as relações de trabalho são crescentemente individualizadas e invisibilidades, assumindo, assim a aparência de “prestação de serviços” e obliterando as relações assalariamento e de exploração do trabalho” (IBIDEM, p.1). Esse processo vai gradativamente atingir outros trabalhadores como aponta o autor:

Portanto o trabalho uberizado – e isso em si já é trágico – não se restringe aos trabalhadores que trabalham em plataformas como Uber ou iFood. Há hoje plataformas de diversas modalidades de trabalho: médicos, engenheiros, empregadas domésticas, jornalistas, professores. Todos os trabalhadores desse amplo campo dos serviços tendem a se converter em trabalhadores uberizados (ANTUNES, 2020, *on-line*).

Situação que já é realidade na área de investimentos vinculados aos bancos, pois antes teríamos que falar com gerentes para a aplicação de dinheiros, assim como outros serviços bancários, passa, com a indústria 4.0, a ser realizada através de alguns comandos através dos aplicativos de banco diretamente no celular. Ocorre que a inclusão de robôs não se restringe a área dos investimos, estando em curso em outras funções como no atendimento direto com os usuários, a exemplo da telemedicina, na qual não só fazem consultas de rotina, assim como a inclusão gradativa no processo de cirurgia (MORSCH, 2021). Outro exemplo é a questão de disputas judiciais online, que vem sendo pensada e implementada desde o final dos anos de 1990, mas também ganha maior fôlego com o isolamento social.

No Brasil, com a Lei do Processo Eletrônico, o sistema informatizado prestava-se à “tramitação de processos judiciais, comunicação de atos e transmissão de peças processuais”, cuidando-se de um banco de dados. Passou a comportar a realização de audiências e de julgamentos, culminando com a resolução 337, de 29 de setembro de 2020, do Conselho Nacional de Justiça (CNJ). O tema da aplicação da tecnologia, tanto ao processo judicial quanto aos procedimentos decisórios (se conduzidos por homem ou por máquinas), toca os direitos e garantias individuais consagrados na Constituição Brasileira de 1988, dentre eles o do devido processo legal, que incluiu o direito de ampla defesa, do juiz natural, e da apreciação da demanda nos termos em que proposta. Isso porque o sistema estatal de Justiça mostra

cariz constitucional, peça integrante do Estado Democrático de Direito (BONASSA, 2020, *on-line*).

Como podemos observar, é uma realidade e que vem ganhando força. Algumas profissões que historicamente tinham a presencialidade como um dos seus elementos centrais, esse contato direto com os sujeitos. A nova modelagem abre espaços para que outras profissões sejam gradualmente substituídas por robôs. O que serve de alerta para outras profissões, inclusive o serviço social, pois, como já alertava Marx, o trabalho vivo será gradativamente substituído pelo trabalho morto no processo de produção de riqueza dentro do capitalismo.

É certo que uma parcela de “novos trabalhos” será criada entre aqueles com mais “aptidão”, mais “inteligência”, mais “capacidade” (para recordar o ideário empresarial), amplificando o caráter de segregação societal existente. Contudo, é impossível não deixar de alerta e com todas as letras, que as precarizações, as “subutilizações”, o subemprego e o desemprego tenderão a aumentar celeremente (ANTUNES, 2020, p.5).

O autor indica ainda que apesar do tom pessimista quanto à situação, ainda sim existe espaço para mudanças, pois segundo o mesmo:

[...] a nova morfologia do trabalho possibilita também o florescimento de uma nova morfologia das lutas sociais, de auto-organização e de novas formas de representação. O "Breque dos Apps", como sugestivamente foram denominadas as duas primeiras greves dos trabalhadores e trabalhadoras de aplicativos no Brasil, em julho de 2020, sinaliza o início de uma nova fase de lutas sociais desencadeadas pelo novo proletariado de serviços da era digital (IBIDEM, p.16).

Retornando as respostas das entrevistadas, apenas duas, (18%) das falas, apontaram para questões vinculadas aos protocolos de biossegurança no espaço escolar. Nessa direção, é importante destacar que a entrevistada 09 não estava na escola no início da pandemia e que a entrevistada 10 foi a que trabalhou presencialmente em todo o período da pandemia.

Não faltou álcool, inclusive, as carteiras das crianças tiveram aqueles acrílicozinho, né? Separando o espaço. A escola toda sinalizada com... com os adesivos de, de distanciamento, totem com álcool disponível também pra... Pra comunidade escolar e pra os funcionários, pra todo mundo (E9, 2022 - Grifos nossos).

Bem, existia uma divisão, onde um grupo foi colocado a trabalhar de forma remota, diretamente com os professores, que foram as aulas em si e uma parte da **equipe que trabalhou diretamente. Eu estive na parte presencial.** Então

como foi as condições de trabalho? Dentro das condições seguras, né? Para todos, mas estivemos presentes dentro da escola, pra dar esse apoio mesmo nessas condições tivemos presentes, mas de forma segura. **Dentro do possível e até do que a gente conhecia enquanto seguro, né?** Até então ninguém tem essa segurança completa, ninguém pode dizer que está seguro. Mas aprendemos a conviver, né? (E10, 2022 - Grifos nossos).

Importante ressaltar que notamos na fala de ambas, no momento da entrevista, ao serem questionadas sobre as condições de trabalho na pandemia, uma postura de retração, e um esforço em não apresentar nenhuma informação que pudesse ser interpretada como uma denuncia a seu empregador. Em ambos os casos, questionei mais de uma vez se não teria outros elementos sobre as condições de trabalho e ambas optaram por não apresentar maiores elementos.

Após as considerações sobre as condições de trabalho na pandemia, vamos em sequência apontar quais os principais desafios que se apresentaram para a atuação do/a assistentes sociais no contexto da pandemia da COVID-19.

Nessa questão, obtivemos respostas diversas, a partir dos elementos que cada profissional considerou ser o mais desafiante. Contudo, para fins de análise, notamos que 10 das entrevistadas 91% destacaram os desafios no campo específico restrito à atuação no do espaço escolar, destacando como desafio a atuação profissional de forma remota, sobretudo com relação aos contatos com as famílias dos alunos evadidos. E um 01 dos entrevistados (9%) destacou os desafios no contexto mais amplo com elementos da luta da categoria profissional.

No tocante as respostas do primeiro grupo, podem ser observadas nas problematizações realizadas nas falas das profissionais a seguir:

[...] **Então o desafio maior foi realizar as atribuições do serviço social, né? E principalmente a questão do acesso aos direitos**, respeito ao direito mesmo, porque a gente via que o direito era, né?...estava sendo negligenciado. E a gente como assistente social, como assim? Como é que a gente ia dar conta disso aí, né? Aí quando começaram as reuniões do município, que a gente começou a se organizar na rede, com os assistentes sociais pra comprar, minimamente os direitos do aluno. [...] **Então foi um desafio que se colocou, foi fazer essa busca ativa com os alunos que estavam desistentes e evadidos da escola, que começaram a desaparecer não, não, não tinham condição de estar online, é...** Que foi o único no primeiro momento que a gente teve, era o contato telefônico (E3, 2022 - Grifos nossos).

É trabalhar distante, né? À distância. E você fica sem é... tendo que tá

tirando a dúvida com um, tirando a dúvida com... a direção é... a direção recorrendo a Secretaria, foi nesse sentido.[...] E aí eu não tenho resposta mais do que ser essa, né? **Porque você tá em casa, a escola todo mundo em casa, e a Secretaria na cobrança de projetos, né? E que a gente teria que fazer e... e foi um período bem difícil pra mim, porque eu fiquei doente, eu adoeci, né? E tentando contornar a doença, com o trabalho.** Teve uns meses que eu fiquei ausente também... Foi isso..(E6, 2022 - Grifos nossos).

Eu acho que o desafio foi... foi esses que eu até comentei na outra questão, de... de conseguir **enfrentar essa evasão, a gente conseguir que ela não chegasse a aumentar ainda mais, né? O desafio maior foi esse, porque era o que mais me angustiava.** Ano passado a gente começou com uma busca ativa todo o mês (E1, 2022 - Grifos nossos).

Então, **os principais desafios é como eu lhe falei na questão do, do contato com os responsáveis, porque alguns não tinha como a gente entrar em contato.** Outros não... não tinham disponibilidade de recursos, é... Não tinha como **a gente entrar em contato através de uma visita domiciliar porque o momento não era permitido, né? Não era legal a gente ir até as casas, até as comunidades,** e... “N” coisas, assim, muitas coisas faltaram nesse apoio, nesse suporte da gente é... ter um trabalho... um trabalho digno, né? Porque como eu lhe disse, foi tudo novo, pegou tudo de surpresa, todo mundo de surpresa, né? Não tinha um planejamento assim dizer, vai acontecer a pandemia e a gente já planejou tudo isso e a escola vai trabalhar dessa forma. **O primeiro ano foi o... foi o pior que teve, o pior que teve porque nos pegou de surpresa, e até então a gente se organizar, até a gente planejar pra poder ter um trabalho eficiente,** durou um certo tempo, um certo espaço de tempo né, pra poder chegar até lá (E7, 2022 - Grifos nossos).

[...] **Mas o desafio foi de se reinventar. Como é que eu vou chegar naquela família? Como é que eu vou falar? O que é que eu vou dizer antes de acionar o Conselho Tutelar?** Porque eles têm muito medo. Quando a gente diz Conselho Tutelar, eles já ficam com receio de “ah não vão tomar meu filho”, mas não entendem como foi os meus pra gente chegar até lá (E8, 2022 - Grifos nossos).

[...] **E aí um dos desafios é que, a criança pra ela acompanhar as aulas, a atividade, interagir com a professora, geralmente o telefone é do pai ou da mãe, que estão trabalhando, né? E aí leva o celular pra o trabalho, não deixa em casa.** Tem, tem, né? Tem vários pontozinhos que se a gente for elencar, é muita coisa... [...] **por exemplo, a gente poderia identificar vários outros tipos de demanda como a violência doméstica, o trabalho infantil, muita coisa, mas com esse distanciamento, né?** Esse isolamento a gente acabou, né? Não tendo muito esse levantamento, principalmente a questão do trabalho infantil, que a gente sabe que a mãe vai trabalhar e deixa o filho mais velho cuidando do mais novo. É a realidade de algumas famílias (E9, 2022 - Grifos nossos).

[...] **É recuperar esses alunos fazer com que eles comecem a... se interessar pelos estudo, porque nós estamos com uma aluna que diz que não quer mais vim pra escola, só quer assistir aula online, se acomodou, entendeu?** Tivemos alunos que chorava pra não vir para escola, entendeu? É... tivemos alunos também. Sim, o desafio agora olhe, **nós temos alunos**

do quinto ano, do sexto ano que não sabe ler. Imagina aí? Aí esse é o meu maior desafio, entendeu? [...] Foi, foi assim, eu achei assim, essa pandemia prejudicou muito os alunos, muito mesmo. A gente tá vendo os resultados agora, viu? Porque você, você pega um aluno do quarto ano que não conhece o alfabeto... [...] Tem aluno que não sabe escrever seu nome. É muito triste isso, né não? [...] enquanto a gente vê que em escola particular, é... teve 2020? Teve! Online. Agora em 2021 foi presencial! As escolas particulares, que meu neto é... estuda num escola particular, e quando foi em 2021 retornaram às aulas, e enquanto o estado não, prefeitura, foi 2021, mas já foi assim em agosto, setembro, uma coisa assim, que começou voltar. Então eles se prejudicaram muito (E5, 2022 - Grifos nossos).

Não ter uma resposta concreta, do amanhã, de como seria, o que é que a gente vai fazer? Até quando isso vai mudar? Porque a gente não tinha essa resposta para os pais principalmente. **Enquanto Serviço Social a gente tá de frente, é aquela equipe que recebe, que escuta, que ouve os desesperos, as lamúrias, as dificuldades e outra, não era algo que a gente já sabia, que já conhecia, a gente vai aprendendo junto, né? Por isso só se conseguiu fazer em grupo.** Não tinha como ser individual. Aliás não consegue se levar uma situação como essa individualmente, não existiu o serviço social, a pedagogia, a psicologia individualmente, nesse momento. Porque essa instituição em si, a escola em si, a família. A família depende muito da escola, e a escola sozinha não trabalha, então tem toda uma estrutura e dentro da escola todos os profissionais, sempre conjuntamente (E10, 2022 - Grifos nossos).

[...] Como eu tava dizendo **é muito desafiador. A gente que precisa tanto estar em *locus*, precisa tá ali, conhecer mais a realidade do, do aluno, né? Do educando e da sua família presencial, e ser impedido de fazer esse trabalho por conta de uma questão sanitária.** Então, é bem complicado o remoto, ele nunca, por mais que a gente precise e... E a gente reconhece a importância do trabalho das tecnologias, né? Com o trabalho remoto, mas não é a mesma coisa. É muito limitador em alguns sentidos. A gente avança em algumas coisas, mas a gente fica muito limitado em outras, né? Pra muitas coisas a gente depende de fato de estar no chão da escola, pra poder executar (E11, 2022 - Grifos nossos).

Como é que a gente ia falar pra aquela pessoa que não tinha nada. O desafio era esse. Não tinha nada! O que era que a gente podia oferecer aquela pessoa, que conforto? Olha você vai fazer isso, você vai fazer aquilo, se a gente não tinha nada pra oferecer... muito difícil. (E4, 2022 - Grifos nossos).

O cenário de pandemia associado da falta de orientações mais amplas sobre como se daria a essa atuação na forma remota/híbrida criou incertezas e se configurou como um dos principais desafios para a atuação profissional de assistentes sociais no âmbito escolar. Entendo que a natureza das ações que vinham sendo desenvolvidas, antes da pandemia, tinha, a presencialidade como uma das principais características, mais que isso o contato de direto com os usuários, as ações em *locus*, que permitiam um olhar mais atento sobre a realidade que os profissionais vão intervir.

Com a virtualidade das atividades, os profissionais passam a ter que encontrar outras

estratégias para a suas ações. Apesar do contato via internet ou telefônico ter cumprido a efeito imediato nos processos de trabalho na pandemia, essa modelagem limita de forma significativa a atuação profissional, sobretudo, no tocante às ações de atendimento direto.

A questão da evasão escolar vem sendo um dos grandes desafios, mas, sobretudo, ao Serviço Social, que juntamente com as equipes de especialistas, vem atuando no enfrentamento a essa problemática.

Ainda no que diz respeito às respostas dos principais desafios para a atuação profissional no contexto da pandemia da COVID-19, apontamos para a fala da entrevistada que destacaram os desafios no contexto mais amplo com elementos da luta da categoria profissional e a importância de adentrar aos planejamentos da escola, a resposta corresponde a (9%) das respostas, 01 entrevistada.

Olha o que eu penso enquanto categoria, eu não sei se você vem acompanhando o debate que **a CNTE tá promovendo em torno do rateio dos recursos do FUNDEB... mais ou menos, né? Mas assim, eu acho que um embate que a categoria vai ter que travar, é dessa construção dessa identidade do assistente social enquanto profissional da educação.** Eu acho que na saúde isso já está mais ou menos constituindo, né? Até porque **não é uma questão apenas financeira, mas de reconhecimento de uma identidade de um profissional que trabalha no âmbito escolar** e que não é de hoje, não é? Eu trabalho aqui no município de João Pessoa e sei que antes de mim, muitas profissionais boas mesmo, de luta, constituíram esse espaço. [...] **Outras questões era a própria participação dos assistentes sociais dentro dos momentos de planejamento, não é?** De desvelar o que é isso, que é entendido como um currículo oculto e dizer que esse currículo oculto que vocês estão falando são assuntos transversais a formação do indivíduo, não é? Do estudante. (E2, 2022 - Grifos nossos).

Entre as problematizações destacadas pela entrevistada 02, que aponta para a necessidade da construção e/ou uma legitimação da identidade profissional no âmbito escolar, e que a partir dessa a atuação profissional possa se alinhar com o que discussões mais amplas como a questão de acesso a direitos, reflexão sobre o conceito de educação entre outros elementos, não se limitando a atuação de no enfrentamento à evasão e infrequência dos alunos.

Antes de findarem as análises sobre os desafios para atuação profissional de assistentes sociais no contexto da pandemia, é importante destacarmos que mesmo o principal desafio apresentado ser a atuação de forma remota, a ausência de condições de trabalho adequadas para essa atuação nesse formato não foi apontada nas entrevistas.

Elemento que causa estranhamento já que foi apresentada na análise das condições de

trabalho no contexto da pandemia a precarização das condições de trabalho. Questão evidenciada através do extrapolar da carga horária e a não disponibilização de materiais (celular, chip, notebook, etc.) para atuação no remoto, o que levou muitas das profissionais a fazerem a aquisição desses equipamentos de forma pessoal para conseguir atuar.

Essa invisibilidade das condições de trabalho como desafio, leva-nos a acreditar que esse processo de precarização das condições não foi de fato problematizado e foi encarado com certa “naturalidade”, mediante a conjuntura de pandemia.

O último questionamento da nossa pesquisa de campo foi sobre como as profissionais avaliam o contexto de crise sanitária na área do serviço social. As falas se dividiram em dois grupos, o primeiro, com 60% das respostas, aponta como um momento complexo e de têm várias nuances, inclusive, as políticas quem vêm afetando a atuação das assistentes sociais no contexto escolar. Dentre essas respostas, foram destacadas a preocupação com contexto político e a postura negacionista do governo diante da pandemia que traz rebatimentos no cotidiano do ambiente escolar e a questão do agudização das expressões da questão social. O segundo grupo, com 40% das respostas, apontou que mesmo diante a complexa conjuntura de pandemia, ainda sim destacaram como um momento de aprendizado e possibilidades e de se reinventar profissionalmente.

Destacamos que uma das entrevistadas deu uma resposta que não tinha relação direta com o que foi questionado, e foi suprimida dessa parte da análise.

Entre as respostas do primeiro grupo, que correspondeu a 06 entrevistadas (60%), destacaram a preocupação com o contexto político e o negacionismo do governo diante da pandemia e o que isso vem representando no cotidiano do ambiente escolar como podemos observar nas falas a seguir:

[...] mas eu **posso avaliar assim, na forma que eu vejo com relação às relações que eu tô vivendo, com relação a o negacionismo**. Porque a gente tá enfrentando agora, outro desafio também que é **a questão da vacina**, que muitos pais não querem, muitos pais se recusam, dizem que não vão vacinar os filhos, e isso a gente já vinha enfrentando o ano passado com relação a vacina pra os adultos. **Muita gente vinha pra cá, não queria usar máscara**, queria entrar sem máscara e quando a gente dizia: Só vai entrar com máscara! Aí ficava com raiva, ficava chateado, xingava, é... ficava assim minimizando, e isso aí eu vivi em vários momentos, tanto com os pais como com a própria equipe. **Muita gente também na própria equipe é negacionista**. Então no âmbito do Serviço Social eu vejo isso, assim, pelo menos **eu enquanto Assistente Social, eu sou uma pessoa muito consciente e trabalhei também ano inteiro com relação a isso de conscientizar as crianças e os familiares, quanto a questão desse vírus ser mortal, né? E a importância de se cuidar, de se prevenir, mas aí a gente, infelizmente via, via da maioria um olhar altamente negacionista,**

e de descaso mesmo. Então eu vejo, eu vejo também como descaso até do próprio governo, porque o próprio governo não ajuda a gente. Que invés de dizer assim: Se vacine! Vacine as crianças! **O próprio presidente disse que não vacinou a filha dele. E eu escutei uma mãe dizer “Olhe eu não vou vacinar minha filha não, porque o presidente que ele é a pessoa que eu tenho que ter exemplo, que tem que ser meu exemplo, não vai vacinar a filha dele.”** Então isso, eu acho que infelizmente tem muita culpa do governo também, essa crise [...] Deixou o povo morrer, e ainda ficou espalhando *fake news* por tudo que era canto pra as pessoas não usarem máscara. Que era antimáscara, era antivacina! Então pra mim, eu vejo essa crise também com muita culpa do governo (E1, 2022 - Grifos nossos).

Olha, pra mim no momento eu acho que a política meio que já deu encerramento na questão da pandemia, né? Sem nenhum critério científico é... A pandemia hoje em dia está sendo, vamos dizer assim, encarada, né? Isso nos traz algumas situações assim muito desagradáveis quando a gente tá no chão da escola, né? Que a gente tá atendendo e aberto pra um grande público de **peessoas, não é? Muitas dessas pessoas já tem essa resistência em vacinação, em usar máscaras, e tudo mais. E diante dessa, vamos dizer assim, dessa anuência das autoridades de promoverem as suas aglomerações. Não pode o carnaval público, mas pode o carnaval privado né? E dessa eminência dificuldade de retorno às atividades presenciais. Eu acho, assim, que isso enfraqueceu muito aquilo que a gente sempre passou enquanto tentativa de proposta educativa para os pais nesses últimos anos, né? A questão do “fica em casa”, a questão da... de priorizar as atividades dos alunos, de fortalecer essa possibilidade. – “Não, vamos trabalhar remotamente” tudo mais, enquanto escolas particulares estavam voltando presenciais** (E2, 2022 - Grifos nossos).

Eu fico... Não sei nem te responder. Acho que de forma negativa, né? Porque a gente lutou para conseguir ser vacinado, então assim, não foi vacinado como profissional, e é um profissional que tá na linha de frente, né? (...) Teve... Tanto da assistência, né? (...) Como profissional da área da saúde, assistente social entra também, aí consegui tomar a vacina mais rápido, que eu acredito que foi fala de alguns médicos que me acompanharam, que na segunda vez que eu peguei COVID. (...) E tô aqui, né? Contando história e sendo feliz! E assim, no início da pandemia foi... As discussões nos grupos, né? De assistentes sociais aqui da Paraíba. A gente **via muita gente desesperada, né? Porque justamente a gente, como professor também ficou muito naquela briga assim, “a gente vai voltar presencial, a gente não foi vacinada, as crianças”, né? Então teve esse embate, dessa luta de dizer não, não tem como a gente voltar.** (E9, 2022 - Grifos nossos).

[...] Eu acho que não só no serviço social, né? É tão, assim, complicado falar só no serviço social, mas em **tudo, né? Tem dois lados essa crise sanitária. Primeiro eu acredito que ela não como a pandemia, mas já existia uma crise na saúde [...]** E aí com a pandemia, aí veio tudo muito forte, a crise, lógico, chegou no seu ápice. **Eu não acredito que a crise começou só na pandemia, mas a crise sanitária no país chegou ao ápice máximo no mundo.** [...] Como isso chegou à atuação do serviço social? Exatamente nisso, com que instrumentos. Minha dificuldade, os entraves, que instrumento eu poderia contribuir com as famílias [...] nessa crise sanitária, com o coletivo, com um todo, com a sociedade, qual a atribuição, como era que eu conseguiria desenvolver a prática do assistente social sem que fossem

dadas pela instituição as mínimas condições, né? (E3, 2022 - Grifos nossos).

As falas destacam o descaso do governo federal na gerência da pandemia, e como a postura negacionista do presidente Jair Bolsonaro reflete no comportamento da população. As ações descompassadas entre o que pode e o que não pode, por critérios distintos para as ações públicas e privadas também foi um agravante para o processo de comunicação com as famílias. Em ambas podemos notar a dimensão educativa da profissão sendo uma das posturas para esse contato com as famílias, no sentido de orientar sobre a COVID-19 e a importância das medidas de biossegurança para evitar a contaminação e disseminação da doença.

Duas das entrevistadas, desse primeiro grupo, apontaram para a questão da agudização das expressões da questão social, observadas no contexto das famílias acompanhadas pelas escolas:

Desse contexto de assim, porque **assim eles falam muito na questão de que o aluno tem que tá na escola, mas realmente não sabe o que é que esse aluno passa em casa, né? Na maioria das vezes eles não tem... um crédito para colocar no celular, um... alguma coisa assim de algum.[...] o que é que fazia? Não participava de nada. “Não, meu filho não vai participar de nada porque eu não tenho condição”.** E realmente não tem, não tem. Às vezes só tem um auxílio, que só dá para pagar um aluguel, umas contas necessárias, “eu vou trocar o meu gás por um crédito ou por um celular ou por uma internet?” O que é que a gente vai dizer? Não! O que é que a gente precisa? De alimento, né? O subsídio que eles precisam é de tá alimentado. Então, essa crise o que eu achei assim, mais marcante foi isso, no contexto não terem fornecido o material ao aluno, um tablet. Então você não tem internet, você não tem um computador, você não tem um celular (E8, 2022 - Grifos nossos).

É, muitas vezes as pessoas pensam muito nos Profissionais de Saúde, o que a gente entende... é né? Totalmente compreensível, mas, trazendo um pouco da questão interior, né? Com o aumento das expressões na questão social, o, a importância do Serviço Social, da presença do Assistente Social, ela deveria ser ainda mais valorizada, né. Porque, não é quando a gente tem uma crise sanitária, ela não fica restrita ao âmbito da saúde, ao âmbito sanitário (...) Ela vai ter seus impactos, no âmbito econômico, social. Então a gente sabe que em tudo isso a gente tá presente. [...] Porque, por exemplo, a alimentação e o acesso a direitos principalmente numa situação como essa, onde os rebatimentos não ficaram só no campo sanitário, mas por sua vez impactaram é, social e economicamente. Então como foi importante o Assistente Social que tá ali na política de assistência,[...] Os conselhos, por exemplo, do Serviço Social, a própria entidade, né? Superior, o Conselho Federal que acha... A gente vem lutando por um piso, e tudo o mais. Já faz um tempo, a nossa categoria não tem, então eu acho que agora com esse aumento das expressões na questão social, era o momento da gente, também chamar atenção pra nossa profissão, a valorização profissional mais do que tudo, só quem precisou do Assistente Social nesse período de crise sanitária é que sabe o valor que ele

tem. Então a gente tem que se fazer é reconhecer, ter visibilidade pra que as pessoas parem de achar que a gente trabalha fazendo caridade, que a gente é o profissional bonzinho (E11, 2022 - Grifos nossos).

A fala da entrevistada 11, além dos elementos dos impactos econômicos e sociais da pandemia, destaca a importância da luta da categoria pela valorização da profissão, sobretudo no tocante ao piso salarial. Os profissionais de enfermagem conseguiram fazer a tramitação nas esferas de governo e conseguiram a aprovação do piso salarial, sobretudo decorrente a importância da categoria que ficou mais que evidenciada na pandemia. Nessa linha de pensamento, e seguindo o apontado pelas entrevistas 11, como o processo de agudização das expressões da questão é um momento oportuno para a o serviço social trazer a pauta piso salarial, já que esses profissionais atuam diretamente com as expressões da questão social, no cotidiano da sua atuação nos vários espaços sócio ocupacionais.

Entre as respostas do segundo grupo como 40% das respostas, destacaram como um momento de aprendizado e possibilidades e de se reinventar profissionalmente, tendo como elemento central a inclusão de artifícios tecnológicos como instrumento para a atuação profissional, como podemos observar nas falas destacadas abaixo:

Olha, primeiro foi um aprendizado, né? Porque a gente nunca teve esses momentos, né? Foi muito difícil, mas mesmo assim é... como é que diz, a **pessoa se reinventou, os profissionais se reinventaram, procuraram uma técnica, é... inventaram suas próprias técnicas, né? Porque tinha aquele compromisso, quando a gente tem um compromisso, a gente descobre tudo.** Como todo brasileiro é muito inteligente, né? A gente vai se virando, vai se virando e vai apresentando novas técnicas, aí depende do compromisso que você tem com a educação, se você tem um compromisso com a família, você vai até o fim. E vai orientando, vai procurando maneiras e tudo o mais. (E4, 2022 - Grifos nossos).

De certa forma foi uma experiência inovadora, porque assim, como eu lhe disse, tenho 25 anos de trabalho e a gente nunca tinha passado esse processo, então cada período é um desafio, é algo novo. É uma coisa ruim? É! Mas é um momento que a gente pode ver que daqui pra frente a gente pode passar coisas piores. Daqui pra frente a gente pode passar é... esse novo processo. E aí a gente já tem como, já tem meios de como trabalhar e também aperfeiçoar cada vez mais, né? Tem que se preparar pra o que vem. É como se diz: só não quero me preparar para a guerra (risos)! Mas o que vem aí a gente é... tem que ver como trabalhar. (E7, 2022 - Grifos nossos).

Aprendizado. De um aprendizado muito grande, de... eu não diria evolução, porque a gente não usa muito essa palavra, né? Da evolução, mas **foi um aprendizado em toda área profissional, mas para o serviço social,**

por a gente sentir na pele principalmente por educação e a educação pública ser muito voltada para uma área mais carente. Então a gente sentiu de perto a novidade, mas ainda pra quem não tinha essa estrutura para esperar uma situação como essa. (E10, 2022 - Grifos nossos).

É difícil, né? Assim, até de avaliar, porque é uma grande perda, entendeu? Pra esses alunos, porque meu interesse é... são os alunos, então é... eu avalio dessa maneira, que os alunos perderam muito, na aprendizagem, né? Em relação a aprendizagem é, foi uma perda muito, muito grande, e eu acho que até, não sei se eu posso dizer irrecuperável, entendeu? Incomparável, não sei se... Eles vão recuperar, mas quando eles estiverem... se, quando, assim, quem tá no quinto ano, ele só vão chegar a se alfabetizar no sexto, sétimo ano [...] **Pra mim houve negativo, mas o positivo que eu achei foi assim, foi a tecnologia, entendeu? Por outro lado eu que não sabia mexer bem em computador, né? Entrar na internet, assim, eu... a gente teve que se reinventar,** teve que se, como é? Renovar, aprender de novo (E5, 2022 - Grifos nossos).

Na fala da entrevista 05, além a questão de se reinventar e incluir as tecnologias como instrumento de sua atuação, ela apresenta ainda uma grande preocupação com a aprendizagem dos alunos nesse período de Pandemia. Essa preocupação é extremamente importante e relevante e será um dos grandes desafios para a educação nos próximos anos.

Findada a análise das pesquisas de campo, concluímos que é imprescindível salientar que por mais que tenhamos nos esforçado para agrupar as respostas em categorias, é notório nas próprias falas das entrevistadas várias outras nuances ou questões que aparecem de forma secundária. Nessa direção, nos esforçamos para sermos fiéis às falas aqui expostas, por considerarmos que esse elemento traz uma maior riqueza a nossa pesquisa que tem um caráter qualitativo. Assim sendo, esperamos que este Capítulo tenha expressado bem sobre a problematização do trabalho profissional dessas mulheres no contexto da Pandemia da COVID-19, bem como a relevância de tentar captar e analisar em tempo real um processo tão duro, que nos atingiu mundialmente, com consequências ainda inimagináveis.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A atuação profissional de assistente sociais no âmbito escolar não é nova, é demarcada ainda no início da profissão, entretanto, a problematização e possibilidade de atuação estão sendo mais investigadas nas últimas décadas. A contribuição do nosso estudo foi analisar essa realidade no contexto da pandemia da COVID-19.

O processo de legitimação da atuação profissional no âmbito da educação básica vem sendo objeto das discussões das categorias profissional de assistentes sociais e psicólogos (as). Essa luta conjunta produziu o documento intitulado “Psicólogo (as) e assistentes sociais na rede pública de educação básica: orientações para regulamentação da Lei nº 13.935, de 2019”, no qual apresenta a importância da atuação e as contribuições desses profissionais, sendo elencadas as atribuições específicas nas quais essas profissões podem fortalecer o espaço escolar.

Este documento é fruto da luta e dos acúmulos e reflexões da categoria profissional dos assistentes sociais e psicólogos (as) nos últimos anos. No caso dos Assistentes Sociais temos um avanço pois na cartilha lançada pelo Conselho Federal de Serviço Social, Subsídios para a Atuação de Assistentes Sociais na Política de Educação de Educação, de 2013, às atribuições para os assistentes sociais para atuação na educação básica não estavam tão explicitadas. Com o novo documento, há mais possibilidade de quem não é da área ter maior noção sobre a atuação e as importantes contribuições do assistente social no âmbito escolar, bem como ser um guia para regulamentação da Lei nº 13.935. Contudo, é sempre bom lembrar que em qualquer espaço sócio-ocupacional o trabalho do assistente social é norteado por seu Projeto Ético Político, composto pelo: Código de Ética Profissional, de 1993, a Lei de Regulamentação da Profissão (1993) e as Diretrizes Curriculares, de 1996.

Nesse prisma, a atuação do/a Assistente Social no âmbito escolar assume uma natureza política alinhada aos preceitos éticos estabelecidos pela profissão através do seu Projeto Ético Político. Vinculando-se a uma perspectiva mais ampla e na defesa de uma educação pública, gratuita, de qualidade e crítica.

O município de João Pessoa – PB encontra-se em estado bastante avançado quanto à inclusão de assistente social como profissionais de educação, sobretudo, dentro das unidades escolares do ensino básico. A capital da Paraíba já tem em vigor a Lei Nº 11.385, de 16 de janeiro de 2008, que institui e prevê o Serviço Social Escolar nas Escolas Públicas do

Município de João Pessoa-PB. A luta da categoria também já conseguiu a sua inclusão no Plano de Cargo e Carreira da Educação no Município.

Com esses avanços, é inevitável que João Pessoa - PB não seja considerada exemplo, mas com isso vêm novas responsabilidades de ser espelho para as demais regiões. A luta precisa ser travada para a ampliação no número de assistentes sociais em todas as unidades de ensino, bem como a garantia de condições adequadas para sua atuação.

Ao analisar a atuação de assistente social no contexto da Pandemia da COVID-19 nas escolas públicas do município de João Pessoa, destacamos as fragilidades e os vários desafios, tendo em vista que estas se somam e ampliam-se no contexto das crises sanitária, econômica, social e política vivenciada nos últimos anos, sobretudo, porque como vimos neste trabalho, a pandemia teve efeitos mais devastadores nas regiões Norte e Nordeste, agudizando as expressões da questão social, que chegam em forma de demandas para os assistentes sociais que atuam no âmbito da educação.

No que tange os dados da nossa pesquisa, concluiu-se que a chegada da pandemia no âmbito escolar não foi um momento fácil, no qual foi necessário muito improviso e adaptação por parte das profissionais. A grande maioria das profissionais passou a trabalhar de forma remota, mesmo não tendo experiência com esse formato de trabalho.

Dentre as demandas apresentadas para os/as Assistentes Sociais na escola no período de pandemia da COVID-19, foram constatadas quatro principais demandas, são elas: 1) evasão escolar, 2) dificuldade da família no acesso às tecnologias, 3) segurança alimentar (fome) e 4) saúde mental. Demandas essas que nortearam as principais ações desenvolvidas em relação ao enfrentamento à evasão escolar através da busca ativa foi destacado por 09 das 11 entrevistas (82%). Em síntese, a atuação profissional dos assistentes sociais nesse período foi no eixo da permanência escolar dos alunos em situação de infrequência ou evasão.

Essa busca ativa dos alunos evadidos, ou/em situação de infrequência, aconteceu através de um trabalho em equipe, que começou desde o levantamento de crianças e adolescentes evadidos até a definição de qual melhor estratégia para se chegar às famílias. O formato dessa ação se deu de forma majoritariamente remota, com uso de tecnologias, através de telefonemas e mensagens via whatsapp. É importante destacar que a forma como essas ações foram desenvolvidas não foi homogênea, sofrendo maior a menor diferenciação a partir da própria realidade a qual a escola está imersa. Pois apesar de todas as escolas, nas quais aplicamos a entrevista, estarem geograficamente na mesma região, a comunidade escolar e seu território têm suas próprias características. O que pode ser observado nas falas das

entrevistas, evidenciando o quão rico vem sendo o trabalho de assistentes sociais no âmbito escolar, mesmo diante de uma conjuntura tão adversa.

No tocante ao que foi considerado como evasão escola no contexto de pandemia, precisa ser problematizado, pois, como bem apontado por uma das entrevistas os alunos não pararam de assistir as aulas por que não queriam, eles não estavam nas aulas por não terem condições objetivas, como internet, celular ou computador para acompanhar.

Essa definição de um plano de ensino nos moldes remoto, pensado como ação alternativa para manter o calendário escolar, jogou para as famílias a responsabilidade de garantir os meios para que os estudantes pudessem ter acesso às aulas. Mesmo sabendo que as famílias que são o alvo da educação pública são as mais empobrecidas do país, situação essa que se agravou no contexto da pandemia.

Nessa direção, podemos evidenciar que a pandemia materializou a inversão da responsabilidade de garantir o direito à educação das crianças e adolescentes já legitimadas no âmbito da legislação do Brasil. Segundo a constituição de 1988, em seu artigo 205 “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família” já na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB de 1996, no artigo 2º “A educação, dever da família e do Estado”.

Essa mudança não é um mero ajuste ortográfico, ela desresponsabiliza o Estado como sendo a principal responsável a garantir o direito à educação, abrindo espaços para projetos de lei com fins de natureza contraditória, e que são incapazes de garantir a educação nos moldes estipulados pelo texto constitucional. Este que foi amplamente discutido e pensado para contemplar e instituir o espaço escolar de forma ampla, e não apenas o reduzir como espaço que “transferência de conhecimento”.

Ainda com relação aos dados no tocante às condições de trabalho das assistentes sociais que atuaram na Pandemia da COVID-19, evidenciamos que as maiorias das profissionais trabalharam de forma remota, mas sem as devidas condições de trabalho para tal formato, como a disponibilização dos equipamentos necessários (internet, celular, chip, *notebook*, entre outros) como apontado por 9 das 11 entrevistadas (82%). Esses instrumentos de trabalho foram inicialmente custeados pelas próprias profissionais entre os anos de 2020 a 2021. A oferta desse tipo de equipamento só foi disponibilizada pelo governo municipal no início de 2022, período, em que já estavam sendo retomadas as atividades presenciais nas escolas. Esse retorno só foi possível após o amplo processo de vacinação que acarretou na diminuição nos números de casos e de vítimas da COVID-19 em todo o país.

Além da questão supracitada, também foram evidenciados o extrapolamento das 30h semanais, previstas na lei 12.317, a realização de atividades em horários noturnos, não

definidos como horário de trabalho das profissionais e a dificuldade de garantia do sigilo profissional, pois como colocado por uma das profissionais no contato com por chamada ou vídeo chamadas nota-se a presença de terceiro no ambiente.

Esses elementos dão bases para que possamos afirmar que houve uma precarização nas condições de trabalho dos assistentes sociais que atuam no âmbito da educação. O que confirma a nossa hipótese de pesquisa de que as crises sanitária, econômica, social e política brasileira se agravaram em consequência da pandemia da COVID-19, gerando maior precarização nas condições de trabalho do/da Assistente social que atua no âmbito escolar no município de João Pessoa-PB.

Ainda sobre os dados da pesquisa, as maiorias das entrevistadas destacaram como principal desafio a atuação de forma remota, sobretudo com relação aos contatos com as famílias dos alunos evadidos. As incertezas do cenário da pandemia associada com a falta de orientação de como atuar no remoto ou híbrido, criou incertezas no conjunto dos profissionais da educação, sobretudo dos assistentes sociais que vinham sendo desenvolvendo, antes da pandemia, ações nas quais a presencialidade era uma das principais características, que permitiam um olhar atento sobre a realidade dos públicos de suas ações. Apesar do contato via internet ou telefônico ter cumprido a efeito imediato nos processos de trabalho na pandemia, essa modelagem limita de forma significativa a atuação profissional.

É importante destacar que apesar do principal desafio apresentado pelas entrevistadas ter sido a de atuar de forma remota, a precarização de condições de trabalho não foi pontuada como desafio. Fato que nos leva a deduzir que esse processo de precarização das condições não foi de fato problematizado e foi encarado com certa “naturalidade” mediante a conjuntura de pandemia.

No tocante ao debate alusivo ao mundo do trabalho, os/as assistentes sociais, como parte integrante da classe trabalhadora, sofrem a mesma lógica perversa de reificação das pessoas e de suas relações sociais. Mas em uma perspectiva dialética, que enxerga as contradições da totalidade social, concordamos com Antunes que: “a nova morfologia do trabalho possibilita também o florescimento de uma nova morfologia das lutas sociais, de auto-organização e de novas formas de representação” (ANTUNES, 2020, p.16).

Quanto à avaliação das entrevistadas sobre contexto de crise sanitária na área do serviço social obtivemos 60% das respostas que aponta como um momento complexo que têm várias nuances, e que vem afetando a atuação das assistentes sociais no âmbito escolar. Dentro desse grupo de respostas foram destacadas a preocupação com o contexto político e a postura negacionista do governo diante da pandemia e seus rebatimentos no cotidiano do

ambiente escolar e a questão da agudização das expressões da questão social. O segundo grupo com 40% das respostas apontou como um momento de aprendizado e possibilidades e de se reinventar profissionalmente, mesmo diante da complexa conjuntura de pandemia. Sobretudo fazendo alusão à inclusão de instrumentos tecnológicos para a atuação profissional.

De modo geral, é perceptível que houve precarização nas condições de trabalho de assistentes sociais no âmbito da educação no contexto da pandemia da COVID-19 e que essa se deu, sobretudo, no eixo da permanência escolar. Atrelando-se à principal tendência da inserção de assistentes sociais na Política de Educação que vem sendo a de atuação profissional voltada para a garantia do acesso à educação escolarizada, como apontado pelo Conselho Federal de Serviço Social, nos Subsídios para a Atuação de Assistentes Sociais na Política de Educação de Educação. Outras ações como a atuação direcionada para a garantia da gestão democrática e da qualidade da educação não foram mencionadas nesse contexto. Mesmo em um momento tão importante para discutir esses elementos.

Quanto ao direito à educação no contexto da pandemia da COVID-19, podemos apontar que o Estado brasileiro foi negligente com as crianças e os adolescentes que estudavam em escolas públicas deste país, houve uma morosidade no processo de definição do plano de ensino remoto e de ação para a educação nesse período. O que acarretou perdas significativas no processo de aprendizagem dos estudantes. Essas sequelas devem ser assumidas como responsabilidade do Estado, e com a tomada das devidas providências em vias de amenizar a problemática. O movimento de negacionismo da pandemia, bem como da própria ciência, pelo maior representante do poder executivo no Brasil, o presidente Jair Bolsonaro, acabou estimulando pais, mães e responsáveis pelos alunos e até mesmo profissionais dentro das escolas, o que pode ser evidenciado por algumas das entrevistadas.

Nessa direção, reafirmamos a necessidade de novos debates sobre a política de educação e do trabalho profissional de assistentes sociais na pandemia e pós-pandemia, seja em escolas ou outros espaços, sintonizando o debate com os novos tempos, sobretudo com os desafios postos pela conjuntura ultra neoliberal e do que com ela está por vir.

REFERÊNCIAS

- ABRAMIDES, M. B. C.; CABRAL, M. S. R. **O novo sindicalismo e o Serviço Social**. São Paulo, Cortez, 1995.
- ABRAMIDES, M. B. C. **80 anos de Serviço Social no Brasil: organização política e direção social da profissão no processo de ruptura com o conservadorismo**. Serv. Soc. Soc., São Paulo, n. 127, p. 456-475, set./dez. 2016.
- ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira. **A educação como direito social e a inserção dos Assistentes Sociais em estabelecimentos educacionais**. Cartilha – O Serviço Social e a Política Pública de Educação. Minas Gerais, 2005.
- ALMEIDA, Edvaldo Nilo de. **SISTEMA S - Fundamentos Constitucionais - 1ªED**,2021.
- ANTUNES, Ricardo. **A expansão do trabalho uberizado nos levará à escravidão digital**.2020. Disponível em: <http://abet-trabalho.org.br/ricardo-antunes-a-expansao-do-trabalho-uberizado-nos-levara-a-escravidao-digital/> . Acesso em: 17 de agosto. 2022
- ANTUNES, Ricardo (org.). 2020. **Uberização, trabalho digital e indústria 4.0**. 1. ed. São Paulo: Boitempo. 333 pp.
- ARAÚJO, Wécio Pinheiro. **A crítica do valor no livro terceiro d'O Capital**. Problemata: R. Intern. Fil. v. 10. n. 4 (2019), p. 400-431 ISSN 2236-8612.
- AZEVEDO, Thélia Priscilla Paiva. **O Serviço Social nas Escolas Públicas de João Pessoa – PB: uma análise à luz da instrumentalidade profissional**. Dissertação (Mestrado) – UFPB/CCHLA. 2020.
- BARBERIA, Lorena G, CANTARELLI, Luiz G. R, SCHMALZ, Pedro Henrique De Santana. **Uma avaliação dos programas de educação pública remota dos estados e capitais brasileiros durante a pandemia do COVID-19**. Disponível em: <<https://redepesquisasolidaria.org/wp-content/uploads/2021/01/remote-learning-in-the-covid-19-pandemic-v-1-0-portuguese-copy.pdf>>. Acesso em 15 de janeiro 2022.
- BARROCO, Maria Lucia S. **Barbárie e neoconservadorismo: os desafios do projeto ético-político**. Serv. Soc. Soc. [online]. 2011, n.106, pp.205-218.
- BEHRING, Elaine Rosseti. **Brasil em Contra-reforma: desestruturação do Estado e perda de direitos – 2º ed.**- São Paulo: Cortez, 2008.
- BOHRER, Larissa. **Abandono da educação faz parte dos planos do governo Bolsonaro**. Rede Brasil Atual,12, de maio de 2021. Disponível em:<<https://www.redebrasilatual.com.br/educacao/2021/05/abandono-da-educacao-faz-parte-dos-planos-do-governo-bolsonaro/>>. Acesso em: 10 de Janeiro 2022.
- BONASSA,Fátima Cristina. **Resolução de disputas online: Princípios, vantagens e limites**. 2020. Disponível em: <https://www.migalhas.com.br/depeso/336443/resolucao-de-disputas-online--principios--vantagens-e-limites>. Acesso em agosto de 2022.
- BRAZ, Marcelo. **A hegemonia em xeque: Projeto ético-político do Serviço Social e seus elementos constitutivos** In: Revista Inscrita n° 10. Brasília, CFESS, 2007.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução Luiz Antero Reto. Lisboa: São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 1988.

_____. **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/112317.htm>. Acesso em e junho de 2022.

_____. **LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996**. Lei de diretrizes e bases da educação nacional.

Brasil De Fato. **Inflação de alimentos corrói poder de compra do Auxílio Brasil de R\$ 600**. Disponível em:< <https://www.brasildefato.com.br/2022/07/26/inflacao-de-alimentos-corroi-poder-de-compra-do-auxilio-brasil-de-r-600>> **Acesso em Agosto de 2022**.

CARDOSO, P.F.G. **Ética e projeto profissional**: os diferentes caminhos do Serviço Social no BRASIL. Campinas: Papel Social, 2013.

CAVALCANTI, Juliana. **Em 2021, Sedec registrou 10 mil alunos a mais no ensino infantil e fundamental, vindos de escolas privadas**. 2021. Disponível em: < <http://antigo.joaopessoa.pb.gov.br/secretarias/sedec/escolas-municipais/>>. Acesso em agosto de 2022.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA (Brasil). **Psicólogas(os) e assistentes sociais na rede pública de educação básica** : orientações para regulamentação da Lei nº 13.935, de 2019 / Conselho Federal de Psicologia e Conselho Federal de Serviço Social. — 1. ed. — Brasília : CFP, 2021.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL – CFESS. **Subsídios para o Debate sobre Serviço Social na Educação**. Brasília: DF, 2011.

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

_____. **Subsídios para a Atuação de Assistentes Sociais na Política de Educação**. Brasília: DF, 2013.

_____. **Teletrabalho e Teleperícia**: orientações para assistentes sociais no contexto da pandemia. 2020. Disponível em < <http://www.cfess.org.br/arquivos/Nota-teletrabalho-telepericiacfess.pdf>>. 2020.

_____. **Perfil de Assistentes sociais no Brasil**: formação, condições de trabalho e exercício profissional. Brasília (DF) 2022. Disponível em:< <http://www.cfess.org.br/arquivos/2022Cfess-PerfilAssistentesSociais-Ebook.pdf>> Acesso em janeiro de 2023.

CONSELHO REGIONAL DE SERVIÇO DA 13ª REGIÃO/PARAÍBA. **Comissão de Educação. Serviço Social e Educação: considerações sobre o trabalho profissional no contexto da Covid-19 (nota técnica)**. João Pessoa/PB: CRESS/PB, 2020. Disponível em;<

<https://cresspb.org.br/noticias/comissao-de-educacao-do-cresspb-emite-nota-tecnica-servico-social-e-educacao/>> Acesso em maio de 2020.

CRESS/PR. **Assistentes sociais da saúde relatam esgotamento e dificuldades em relação à saúde mental durante a pandemia.** 2021. Disponível em: <
<https://cresspr.org.br/2021/03/29/assistentes-sociais-da-saude-relatam-esgotamento-e-dificuldades-em-relacao-a-saude-mental-durante-a-pandemia/#:~:text=Nem%20mesmo%20a%20Secretaria%20vem,para%20tratamento%20da%20Covid%2D19>. Acesso em Julho de 2022.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais.** 4ªed.- São Paulo: Cortez, 2000.

D'ARAUJO, Maria Celina (coord). **Governo Lula: contornos sociais e políticos da elite do poder,** Rio de Janeiro, CPDOC, 2007.

DOURADO, Luiz Fernandes. **DOSSIÊ Estado, educação e democracia no Brasil: Retrocessos e Resistências.** Educ. Soc., Campinas, v.40, e0224639, 2019.

FALEIROS, Vicente de Paula. **Reconceituação do Serviço Social no Brasil: uma questão em movimento?** Revista Serviço Social & Sociedade nº 84. p 21-36. São Paulo: Cortez, 2005.

FERREIRA, Valdineri Nunes. **O Trabalho dos/as Assistentes Sociais em Escolas Públicas Municipais de João Pessoa/PB,** na perspectiva da materialização do direito humano à educação. Dissertação (Mestrado) – UFCG. 2021

FÉRRIZ, Adriana Freire Pereira, ANDRADE Alcilene da Costa. **A inserção de assistentes sociais na Educação Básica na Paraíba.** In: A sistematização do trabalho de assistentes sociais na educação básica – Salvador: EDUFBA, 2020. 389 p.

FÉRRIZ Adriana Freire Pereira *et al.* **A produção do conhecimento sobre o serviço social na educação no Brasil: teses e dissertações.** XVII Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais 11 a 13 de outubro de 2022. Disponível em:<
<https://www.cfess.org.br/cbas2022/uploads/ finais/0000000631.pdf> >. Acesso em Janeiro 2023.

FILHO, Raimundo Barbosa Silva, ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima. **Evasão e abandono escolar na educação básica no Brasil: fatores, causas e possíveis consequências.** Educação Por Escrito, Porto Alegre, v. 8, n. 1, p. 35-48, jan.-jun. 2017.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido.** 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Pedagogia da autonomia saberes necessários à prática educativa.** 31ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos.** São Paulo: Editora UNESP, 2000. 134p

GERCINA, Cristiane. **Auxílio Brasil de R\$ 600 já chega defasado e famílias cortam alimentos para sobreviver.2022.** Disponível em <

<https://www1.folha.uol.com.br/mercado/2022/07/auxilio-brasil-de-r-600-ja-chega-defasado-e-familias-cortam-alimentos-para-sobreviver.shtml>>. Acesso em agosto de 2022.

GOIS, Antônio. **Quatro décadas de gestão educacional no Brasil: políticas públicas do MEC em depoimentos de ex-ministros / Antônio Gois.** — São Paulo: Fundação Santillana, 2018

GRAMSCI, Antonio. **Concepção dialética da História.** Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1978.

INSTITUTO PENÍNSULA. **Pesquisa do Instituto Península aponta: 60% dos professores acreditam que os alunos não evoluíram no aprendizado em 2020.** 10 de dezembro de 2020. Disponível em: <<https://institutopeninsula.org.br/pesquisa-do-instituto-peninsula-aponta-60-dos-professores-acreditam-que-os-alunos-nao-evoluiram-no-aprendizado-em-2020>>. Acesso 05 de janeiro 2022.

IAMAMOTO, Marilda Villela; CARVALHO, Raul de. **Relações sociais e serviço social no Brasil: esboço de uma interpretação histórico - metodológica.** 12.ed. São Paulo: Cortez, 1993.

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

IAMAMOTO, Marilda Vilela. **O Serviço Social na Contemporaneidade: trabalho e formação profissional.** São Paulo: Cortez, 1999.

_____. **Renovação e conservadorismo no Serviço Social.** São Paulo: Cortez, 1992

_____. **A formação acadêmica-profissional no Serviço Social Brasileiro.** Serviço Social e Sociedade. São Paulo, n.120, p. 609-639,2014.

_____. **Os espaços sócio-ocupacionais do assistente social.** In: *Serviço Social: direitos e competências profissionais.* Brasília: CFESS/Abepss, 2009. p. 341-375.

IBGE. **Acesso à Internet e à televisão e posse de telefone móvel celular para uso pessoal 2019.** Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101794_informativo.pdf> . Acesso em 11 de janeiro 2021.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, **Censo Escolar 2020 - Resposta Educacional à Pandemia de Covid-19 no Brasil – Brasília, 2021.** Disponível em:< https://download.inep.gov.br/censo_escolar/resultados/2020/apresentacao_pesquisa_covid19_censo_escolar_2020.pdf>. Acesso em janeiro de 2023.

JOÃO PESSOA. **Lei nº 8.996/99 - Dispõe sobre a criação do sistema municipal de ensino de João Pessoa, e determina providências.** Disponível em:< <https://leismunicipais.com.br/a1/pb/j/joao-pessoa/lei-ordinaria/1999/899/8996/lei-ordinaria-n-8996-1999-dispoe-sobre-a-criacao-do-sistema-municipal-de-ensino-de-joao-pessoa-e-determina-providencias>>. Acesso em agosto de 2022.

_____. **LEI 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. 2008. Disponível em < <https://leismunicipais.com.br/a/pb/j/joao-pessoa/lei-ordinaria/2008/1139/11385/lei-ordinaria>

n->. Acesso em Junho de 2022.

_____. **Lei Complementar Nº 59, de 29 de março de 2010.** Disponível em: <<https://leismunicipais.com.br/plano-de-cargos-e-carreiras-joao-pessoa-pb>>. Acesso em agosto de 2022.

_____. Conselho Municipal de Educação- **Resolução nº 002, de 1º de dezembro de 2020.** Estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas para a organização do Sistema Municipal de Educação de João Pessoa frente ao Regime Especial de Ensino em atendimento a Lei nº 14.040/2020, enquanto permanecerem as medidas de prevenção ao COVID-19. disponível em:<<http://antigo.joaopessoa.pb.gov.br/semanariooficial/>> . Acesso em março de 2021.

_____. **Resolução nº 001, de 27 de abril de 2020.** Dispõe sobre regime especial de atividades escolares não presenciais no Sistema Municipal de Ensino de João Pessoa, para fins de reorganização e cumprimento do calendário letivo do ano de 2020, como medida de prevenção e combate ao contágio do coronavírus (COVID-19). Disponível em:<<https://transparencia.joaopessoa.pb.gov.br>>. Acesso em junho de 2022.

_____. **SEDEC adota estratégias para evitar evasão de alunos na rede municipal.** 2021. Disponível em: <<https://www.joaopessoa.pb.gov.br/noticias/sedec-adota-estrategias-para-manter-vinculos-com-alunos-matriculados-na-rede-municipal/>> Acesso em março de 2021.

_____. **Cícero Lucena anuncia novo concurso com 804 vagas.** 2021. Disponível em:<<https://www.joaopessoa.pb.gov.br/noticias/cicero-lucena-anuncia-novo-concurso-com-804-vagas/>>. Acesso em junho de 2022.

_____. **Aulas da rede municipal começam nesta quarta-feira, de forma presencial e remota.** Disponível em: <https://www.joaopessoa.pb.gov.br/noticias/aulas-da-rede-municipal-comecam-nesta-quarta-feira-de-forma-presencial-e-remota/>. Acesso em 08 de fevereiro 2022.

LESSA, Sérgio. **Serviço social e trabalho:** porque o serviço social não é trabalho. São Paulo: Instituto Lukács, 2012. – 2.ed. rev. amp. 102 p

LESSA, Sérgio.**Para compreender a ontologia de Lukács.** 4ª edição. – Maceió: Coletivo Veredas, 2016.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LIMA, Adriana Rosado Maia de; ANDRADE, Alcilene da Costa; OLIVEIRA, Cristina Chaves; RIBEIRO, Geniely Assunção. **A inserção do Serviço Social na Educação Básica no município de João Pessoa:** memória e identidade de um processo em construção. In.Panorama da inserção do/a assistente social na política de educação. Salvador: EDUFBA, 2019. p.131-148.

KONDER, Leandro. **O que é dialética.** Coleção primeiros passos. 23. Editora brasiliense. São Paulo.2008.

MACHADO, Aline Maria Batista. **Educação popular:** contribuições para formação na área de Serviço Social. In: SHEFFER, Graziela; CLOSS, Thaisa; ZACARIAS, Inez (Orgs.) **Serviço Social e Paulo Freire: diálogos sobre educação popular.** Curitiba: Editora CRV

2021.

MACHADO, Cristiani Vieira, LIMA, Luciana Dias de, BOPTISTA, FARIAS Tatiana Vargas de. **Políticas de Saúde no Brasil em tempos contraditórios**: caminhos e tropeços na construção de um sistema universal. Cadernos de Saúde Pública, Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca: Rio de Janeiro, 2017, p. 143 -161.

MARTINS, Eliana Bolorino Canteiro. **Implicações da ética profissional do assistente social no espaço educacional**. Textos & Contextos (Porto Alegre), v. 10, n. 1, p. 44 - 55, jan./jul. 2011.

MENEZES, Ebenezer Takuno de. Verbete merenda escolar. **Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil**. São Paulo: Midiamix Editora, 2001. Disponível em <<https://www.educabrasil.com.br/merenda-escolar/>>. Acesso em 14 ago 2022.

OMS. **Informe mundial sobre salud mental**: transformar la salud mental para todos. Panorama general [World mental health report: transforming mental health for all. Executive summary]. Ginebra: Organización Mundial de la Salud; 2022b. Licencia: CC BY-NC-SA 3.0 IGO. [acesso em 20 set 2022]

MIGUEL, Luis Felipe. **A democracia na encruzilhada** in: Por que gritamos Golpe? Para entender o impeachment e a crise. 1ªEd.Biotempo. 2016.

NAPP, Núcleo de Acompanhamento de Políticas Públicas – Saúde – PT. **Balço dos 100 dias da saúde no governo Bolsonaro**. Disponível em: <https://pt.org.br/wp-content/uploads/2019/04/napp-saude-100-dias-ultimo.pdf> >. Acesso 09 de março de 2022.

MANDEL, E. **A Crise do Capital; os fatos e sua interpretação marxista**. São Paulo: Ed. Ensaios, 1990.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**.- 2.ed – São Paulo: Boitempo,2008.

MINAYO, M. C. S.; DESLANDES, S. F. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 25. ed. rev. atual. Petrópolis: Vozes, 2007. 108p.

MONTAÑO, Carlos. **A natureza do Serviço Social**: Um Ensaio Sobre sua Gênese, a “especificidade” e sua reprodução. São Paulo, Cortez, 2007.

MORSCH, José Aldair. **ROBÔS NA MEDICINA AJUDAM PROFISSIONAIS E QUALIFICAM ASSISTÊNCIA**. 2021. Disponível em: <https://telemedicinamorsch.com.br/blog/robos-na-medicina>> acesso em agosto de 2022.

NAPOLITANO, Marcos. 1964: história do regime militar brasileiro. São Paulo: Contexto, 2014. 370 p.

NETTO, José Paulo. **O Serviço Social e a tradição marxista**. Serviço Social & Sociedade, Cortez, ano 10, n. 30, p. 89-102, maio/ago. 1989.

NETTO, J. P. **Capitalismo Monopolista e Serviço Social**. São Paulo, Cortez, 1992.

_____. **A construção do projeto ético político contemporâneo**. In: Capacitação em Serviço Social e Política Social. Módulo 1. Brasília: CEAD/ABEPSS/CFRESS,1999.

_____. **Ditadura e Serviço Social uma análise do serviço social no Brasil pós-64.** São Paulos: Cortez, 4 ed, 1994.

_____. **Cinco notas a propósito da "questão social"**. *Temporalis*, n. 3, Brasília: ABEPSS, p. 41-49, 2001.

_____. **Das Ameaças à Crise.** In: *Revista Inscrita* nº 10. Brasília, CFESS, 2007.

_____. **Introdução ao método na teoria social.** In: *Serviço Social: Direitos Sociais e Competências Profissionais*. Brasília: CEES/ABEPSS, 2009.

_____. **Introdução ao Estudo do Método de Marx.** Editora Expressão Popular. São Paulo, 2011.

OLIVEIRA, Jullymara Lais Rolim de. **Explorando outros cenários: Serviço Social no Espaço Escolar.** Dissertação (Mestrado) – UFPB/CCHLA. 2013.

OMS. **A depressão e a ansiedade aumentaram mais de 25% apenas no primeiro ano da pandemia.** 2022.a. Disponível em;< <https://www.who.int/news/item/02-03-2022-covid-19-pandemic-triggers-25-increase-in-prevalence-of-anxiety-and-depression-worldwide>>. Acesso em março de 2022.

_____. **Mental Health Atla.** 2022.b. Disponível em: < <https://www.who.int/publications/i/item/9789240036703>> Acesso em Julho de 2022.

ORTIZ, Fátima Grave. **O serviço social no Brasil: os fundamentos de sua imagem e da autoimagem de seus agentes.** Rio de Janeiro: E-papers, 2010. 226p

PARAÍBA. **Rede estadual recebeu 49 mil novas matrículas em 2021, sendo 16,74% de alunos da rede privada.** 2021. Disponível em: < <https://paraiba.pb.gov.br/noticias/rede-estadual-recebeu-49-mil-novas-matriculas-em-2021-sendo-16-74-de-alunos-da-rede-privada>>. Acesso em 2021.

PEREIRA, L. D.; ALMEIDA, N. L. T. de (Orgs.). **Serviço Social e Educação.** Uberlândia: Navegando Publicações, 2020. Disponível em:< <https://www.editoranavegando.com/livro-servico-social-e-educacao>>. Acesso Janeiro de 2023.

PITA, Fábila Halana Fonseca. **A realidade de estudantes com deficiência na escola pública: um olhar à luz do exercício profissional de assistentes sociais no município de João Pessoa-PB.** 2019.

SCHWAB, K. **A quarta Revolução Industrial.** [Título original: *The fourth Industrial Revolution*]. Trad. Daniel Moreira Miranda. 1. ed. 3. reimp. São Paulo: Edipro, 2016.

SANTOS, Josiane Soares. **Neoconservadorismo Pós-moderno e Serviço Social brasileiro.** São Paulos: Cortez, 1ed.2007.

SILVA, Reinaldo dos Santos Mendes da. **Imagem do Serviço Social em um Hospital EScola: tensões entre continuidades e rupturas.** – João Pessoa, 2020. Monografia (Graduação) – UFPB/CCHLA.

SOUZA, Felipe. **Ensino remoto na pandemia: os alunos ainda sem internet após um ano.** Educação UOL, 03 de maio de 2021. Disponível em: <<https://educacao.uol.com.br/noticias/bbc/2021/05/03/ensino-remoto-na-pandemia-os-alunos-ainda-sem-internet-apos-um-ano.htm?cmpid=copiaecola>>. Acesso 09 de Janeiro 2022.

TEIXEIRA, Joaquina Barata. BRAZ, Marcelo. **O projeto ético-político do Serviço Social.** Serviço Social: Direitos Sociais e Competências Profissionais. Brasília, CEFESS/ABEPSS, 2009.

TONET, I. **Método científico: uma abordagem ontológica.** São Paulo: Instituto Lukács, 2013.

TORRES, Michelangelo. **Um balanço do primeiro ano da política educacional do governo Bolsonaro.** 21 de dezembro de 2019. Disponível em: <<https://esquerdaonline.com.br/2019/12/21/um-balanco-do-primeiro-ano-da-politica-educacional-do-governo-bolsonaro/>>. Acesso em 05 janeiro 2022.

TOUEG, Gabriel. **Governo Bolsonaro falha em garantir escola para mais de 5 milhões de alunos.** Educação UOL. 11 de junho de 2021. Disponível em: <<https://educacao.uol.com.br/noticias/2021/06/11/governo-bolsonaro-falha-em-garantir-escola-para-mais-de-5-milhoes-de-alunos.htm?cmpid=copiaecola>>. Acesso em 11 de janeiro 2021.

TRIVINÕS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1987.

UFPB. SERVIÇO SOCIAL (BACHARELADO)/CCHLA. João Pessoa. Disponível em < https://sigaa.ufpb.br/sigaa/public/curso/portal.jsf?id=1626882&lc=pt_BR>. Acesso em junho de 2022.

UNICEF. **Crianças de 6 a 10 anos são as mais afetadas pela exclusão escolar na pandemia, alertam UNICEF e Cenpec Educação.** UNICEF, 29 abril 2021. Disponível em: <<https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/criancas-de-6-10-anos-sao-mais-afetadas-pela-exclusao-escolar-na-pandemia>> Acesso em 10 de janeiro 2022.

UOL. **Pandemia afetou saúde mental de 8 em 10 profissionais da assistência social.** 2020. Disponível em: < <https://www.uol.com.br/vivabem/noticias/redacao/2020/11/24/78-dos-assistentes-sociais-tiveram-a-saude-mental-afetada-pela-pandemia.htm>>. Acesso em Julho de 2022.

UTIDA, Mauro. **Movimentos sociais já classificaram Bolsonaro de inimigo da alimentação escolar e iniciaram uma mobilização nacional para pressionar o Congresso Nacional derrubar o veto nas próximas semanas.** 2022. Disponível em: <<https://midianinja.org/news/bolsonaro-veta-reajuste-no-programa-nacional-de-alimentacao-escolar/>>. Acesso em agosto de 2022.

VICENTE, Vinícius. **Aluno de escola pública poderá ter segunda refeição garantida.** Fonte: Agência Senado. Disponível em: <<https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2022/07/18/aluno-de-escola-publica-podera-ter-segunda-refeicao-garantida.>>. Acesso em agosto de 2022.


VIEIRA, S. L. ; FARIAS, Isabel Maria Sabino de. **Política educacional no Brasil:**

introdução histórica. 3^a. ed. Brasília: Liber Livro Editora, 2011. v. 1. 216p.

VELLOSO, Jacques. **Políticas do MEC e recursos para o ensino no governo Collor.** Educação & Sociedade, n. 42, p. 256-267, ago. 1992.


APÊNDICES

APÊNDICES A - Processo administrativo 2021/119833 - SOLICITAÇÃO CARTA DE ANUÊNCIA

	Estado da Paraíba Prefeitura Municipal de João Pessoa	Número Processo 2021/119836	Data Abertura 22/11/2021 11:24:48
Assunto DIVERSOS			
Identificação 990062		Interessado UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA	
Complemento REF. SOLICITAÇÃO DA LISTA DE ASSISTENTES SOCIAIS NAS ESCOLAS DO MUNICÍPIO E OS CONTATOS ESCOLAS DOS POLOS.			

Entidade / Matricula: 0040 - Usuário: VANESSA CHAVES

APÊNDICES B - Processo administrativo o 2021/119836 - solicitação do quantitativo de assistentes

	Estado da Paraíba Prefeitura Municipal de João Pessoa	Número Processo 2021/119833	Data Abertura 22/11/2021 11:23:28
Assunto DIVERSOS			
Identificação 990062		Interessado UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA	
Complemento REF. SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO DE CARTA DE ANUÊNCIA PARA PESQUISA DE MESTRADO.			

Entidade / Matricula: 0040 - Usuário: VANESSA CHAVES

APÊNDICES C - Carta de Anuência



PREFEITURA MUNICIPAL DE JOÃO PESSOA
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA
DIRETORIA DE ENSINO, GESTÃO E ESCOLA DE FORMAÇÃO

CARTA DE ANUÊNCIA

Declaramos para os devidos fins que, concordamos que o pesquisador Reinaldo dos Santos Mendes da Silva, desenvolva o seu projeto de pesquisa, nível de Mestrado, intitulado: “SERVIÇO SOCIAL NO ÂMBITO ESCOLAR: DESAFIOS E PERSPECTIVAS NO CONTEXTO DA PANDEMIA DA COVID 19”, sob a orientação da Profª. Drª. Aline Maria Batista Machado, pelo Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Federal da Paraíba – UFPB, cujo objetivo geral do estudo é analisar a atuação dos/as Assistentes Sociais no âmbito escolar no contexto da pandemia da COVID 19 no município de João Pessoa - PB. E os objetivos específicos são: conhecer o perfil dos/as Assistentes Sociais que atuam nas escolas municipais do município de João Pessoa – PB; identificar as principais demandas e ações dos/as Assistentes Sociais no período da Pandemia da COVID 19 e verificar quais os principais desafios e condições de trabalho postos a profissão no período da pandemia da COVID 19. A aceitação está condicionada ao comprometimento da pesquisadora em utilizar os dados e materiais coletados exclusivamente para os fins da pesquisa.

João Pessoa, 14 de dezembro de 2021

Clevia Suyene Cunha de Carvalho
Diretora de Ensino, Gestão e Escola de Formação

APÊNDICES D - Relatório da Diretoria de Ensino Gestão e Escola de Formação Referente ao número de servidores atuando como assistente social.

Tipo	Unidade Escolar	Pólo	Nº de A. Sociais	Contato da Escola
Escola	Afonso Pereira	1	2	afonsopereira@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Ana Cristina Rolim Machado	1	2	anacristina@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Anita Trigueiro do Vale	1	1	anitatrigueiro@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Antônio Santos Coelho	1	1	santoscoelho@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Aruanda	1	2	aruanda@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	David Trindade	1	2	davidtrindade@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Índio Piragibe	1	2	indiopiragibe@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	João Gadelha de Oliveira	1	1	joagadelha@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Lions Tambaú	1	1	lions@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Luiz Vaz de Camões	1	2	luizvaz@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Olívio Ribeiro Campos	1	2	olivioribeiro@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Virgínius da Gama e Melo	1	1	virginus@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Zumbi dos Palmares	1	1	zumbidospalmares@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Agostinho Fonseca Neto	2	1	agostinhofonseca@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Américo Falcão	2	1	americofalcao@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Analice Caldas	2	1	analicecaldas@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Augusto dos Anjos	2	1	augustodosanjos@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Durmeval Trigueiro Mendes	2	1	durmeval@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Francisco Edwar de Aguiar	2	(aguardando aposentadoria)	franciscoedwar@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Francisco Pereira da Nóbrega	2	1	franciscopereira@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Leônidas Santiago	2	1	leonidassantiago@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Luiz Mendes Pontes	2	1	luizmendes@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Bartolomeu de Gusmão	2	1	bartolomeu@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Padre Pedro Serrão	2	1	pedroserrao@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Santa Ângela	2	1	santaangela@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Ubirajara Targino Botto	2	1	ubirajaratargino@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Ana Nery	3	0	ananery@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Arnaldo de Barros Moreira	3	1	arnaldodebarros@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Euclides da Cunha	3	0	euclidesdacunha@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	João Medeiros	3	1	joamedeiros@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	João Santa Cruz	3	1	joasantacruz@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	João XXIII	3	0	joaoxxiii@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	José Novais	3	1	josenovais@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Luiza Lima Lobo	3	0	luizalobo@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Napoleão Laureano	3	1	napoleolaureano@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Severino Patrício	3	0	severinopatricio@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Anayde Beiriz	7	1	anaydebeiriz@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Cantalice Leite Magalhães	7	0	cantalice@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Antônia do Socorro Machado	4	1	antoniadosocorro@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Carlos Neves da Franca	4	1	carlosneves@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Cícero Leite	4	1	ciceroleite@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Dom Helder Camara	4	1	domhelder@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Dom Marcelo P. Carvalheira	4	1	dommarcelo@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Fenelon Câmara	4	1	feneloncamara@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	José Américo de Almeida	4	1	joseamerico@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	José Eugênio L. de Albuquerque	4	1	joseeugenio@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Padre Leonel da Franca	4	1	padreleonel@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Radegundis Feitosa	4	2	radegundis@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Cônego João de Deus	5	2	conegojoao@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Cônego Mathias Freire	5	1	conegomathias@escola.joaopessoa.pb.gov.br

Escola	Damásio Barbosa da Franca	5	1	damasio@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Frei Afonso	5	1	freiafonso@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Frutuoso Barbosa	5	0	frutuoso@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	José Peregrino de Carvalho	5	0	joseperegrino@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Leonel Brizola	5	1	leonelbrizola@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Monsenhor João Coutinho	5	1	joaocoutinho@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Santos Dumont	5	1	santosdumont@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Duarte da Silveira	7	1	duartedasilveira@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Duque de Caxias	7	0	duquedecaxias@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Ernany Sátiro	7	1	ernanysatiro@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	João Monteiro da Franca	7	0	joaomonteiro@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Lynaldo C. de Albuquerque	7	1	lynaldocavalcanti@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Angelo Francisco Notare	6	2	angelonotare@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Chico Xavier	6	1	chicoxavier@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Francisca Moura	6	1	franciscamoura@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Frei Albino	6	1	frei albino@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	General Rodrigo Otávio	6	2	rodrigootavio@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Hugo Moura	6	1	hugomoura@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	José de Barros Moreira	6	1	josedebarras@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Luiz Augusto Crispim	6	2	augustocrispim@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Nazinha Barbosa	6	1	nazinha@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Senador Ruy Carneiro	6	1	ruycarneiro@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Seráfico da Nóbrega	6	2	serafico@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Violeta Formiga	6	1	violetaformiga@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Monteiro Lobato	7	1	monteirolobato@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Paulo Freire	7	0	paulofreire@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Presidente João Pessoa	7	1	presidente@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Anísio Teixeira	8	1	anisioteixeira@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Antenor Navarro	8	1	antenornavarro@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Celso Monteiro Furtado	8	2	celsofurtado@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Darcy Ribeiro	8	1	darcyribeiro@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Moema Tinoco Cunha Lima	8	2	moematinoco@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Pedra do Reino	8	1	pedradoreino@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Raimundo Nonato	8	2	raimundononato@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Tharcilla Barbosa da Franca	8	1	tharcilla@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Almirante Barroso	9	1	almirantebarroso@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Analice Gonçalves de Carvalho	9	1	analicegoncalves@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Aníbal Moura	9	0	anibalmoura@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Apolonio Sales de Miranda	9	1	apoloniosales@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Castro Alves	9	2	castroalves@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Oscar de Castro	9	1	oscardecastro@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Zulmira de Novais	9	1	zulmira@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Dom José Maria Pires	3	1	domjose@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Joacil de Brito	4	1	joacil@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Cantalice Leite Magalhães	7	0	cantalice@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Edme Tavares	7	1	edmetavares@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Fernando Milanez	2	1	fernandomilanez@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Lucia Giovanna	8	1	luciagiovanna@escola.joaopessoa.pb.gov.br
Escola	Lucia Braga	8	1	luciabraga@escola.joaopessoa.pb.gov.br
	TOTAL		102	

APÊNDICES E - Parecer consubstanciado do CEP

CENTRO DE CIÊNCIAS DA
SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA -
CCS/UFPB



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: SERVIÇO SOCIAL NO ÂMBITO ESCOLAR: desafios e perspectivas no contexto da pandemia da COVID 19

Pesquisador: REINALDO DOS SANTOS MENDES DA SILVA

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 55118222.3.0000.5188

Instituição Proponente: Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.249.763

Apresentação do Projeto:

O presente projeto de pesquisa pretende analisar a atuação profissional do(a) Assistente Social no âmbito escolar do contexto da Pandemia da COVID 19. A realidade do Serviço Social nas escolas não é algo novo, porém, a atual crise sanitária, somada às crises econômica, política e social que vive o Brasil e o mundo, nos leva a propor novas investigações devido às mudanças e problemáticas dessa nova realidade no âmbito educacional. A fim de conter o avanço da pandemia, o estado da Paraíba criou 5 decretos entre 2020-2021 e o município de João Pessoa 31 decretos, 18 em 2020 e 13 em 2021, os quais instituem a situação de emergência e orientam para as medidas de isolamento social e ações remotas. Diante disso, o lócus de investigação será escolas da rede pública de ensino do município de João Pessoa-PB e os sujeitos da pesquisa, uma amostra de assistentes sociais que aí atuem. A pesquisa será conduzida a partir da perspectiva crítica fundamentada no materialismo histórico dialético, proposto pela Teoria Social de Marx. Metodologicamente será um estudo de campo, qualitativo e exploratório. Os instrumentos de coleta de dados serão: entrevista semiestruturada, observação assistemática e formulário acerca do perfil

Endereço: Prédio da Reitoria da UFPB ç 1º Andar
Bairro: Cidade Universitária **CEP:** 58.051-900
UF: PB **Município:** JOAO PESSOA
Telefone: (83)3216-7791 **Fax:** (83)3216-7791 **E-mail:** comitedeetica@ccs.ufpb.br

CENTRO DE CIÊNCIAS DA
SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA -
CCS/UEPB



Continuação do Parecer: 5.249.763

dos(as) entrevistados(as) e o instrumento de análise de dados será a técnica da Análise de Conteúdo. Além de buscar compreender o perfil dos(as) Assistentes Sociais que atuam no âmbito escolar, pretendemos identificar as principais demandas e ações dos/as Assistentes Sociais no período da Pandemia e verificar quais os principais desafios e condições de trabalho estão postos a profissão.

Hipótese:

As crises sanitárias, econômicas, sociais e políticas brasileiras se agravaram em consequência da pandemia da COVID 19, gerando ações e desafios no contexto da pandemia

A pandemia da COVID-19 trouxe muitos problemas sociais, econômicos, psicológicos e políticos, o que se torna muito mais complexo em países

com mais altos índices de desigualdade social e econômica, como é o caso do Brasil, sobretudo nossa região Nordeste. As corriqueiras

problemáticas das escolas públicas se agravam com a necessidade de ensino remoto e, simultaneamente, a falta de formação em ensino à distância

dos professores, a carência de tecnologias tanto na realidade das escolas como na de muitos estudantes e profissionais, a carência de internet, o

desemprego e empobrecimento dos pais e familiares, além das próprias mortes advindas da pandemia, o agravamentos da saúde mental devido ao

isolamento social, dentre outras questões, como separações de muitos casais, agravamento da violência doméstica e aumento do número de

estudantes órfãos. Diante disso, o presente projeto pretende pesquisar sobre a atuação profissional do(a) Assistente Social no âmbito escolar do

contexto de pandemia da COVID 19, particularmente no município de João Pessoa - PB, tem como hipótese: A crises sanitárias, econômicas,

sociais e políticas brasileira se agravaram em consequência da pandemia da COVID 19, gerando maior precarização nas condições de trabalho

do(a) Assistente social que atua no âmbito escolar no município de João Pessoa. Metodologicamente, optamos por conduzir o estudo a partir do

materialismo histórico dialético, proposto pela Teoria Social de Marx. Partindo do pressuposto de que a atuação profissional do Serviço Social se

encontra dentro do movimento dinâmico da realidade e se encontra influenciada pelo processo de produção e reprodução social na sociedade

Endereço: Prédio da Reitoria da UFPB, 1º Andar

Bairro: Cidade Universitária

CEP: 58.051-900

UF: PB

Município: JOAO PESSOA

Telefone: (83)3216-7791

Fax: (83)3216-7791

E-mail: comitedeetica@ccs.ufpb.br

CENTRO DE CIÊNCIAS DA
SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA -
CCS/UFPB



Continuação do Parecer: 5.249.763

capitalista, que a fundamenta e consolida. A pesquisa será de campo e exploratória, com vistas a desenvolver uma análise de cunho qualitativa, por considerá-la a mais adequada para responder a investigação que se propõe realizar. Tomará como base as informações coletadas através de entrevistas junto as/os Assistentes Sociais, guiadas por um formulário e roteiro de entrevista semiestruturada. A análise da atuação profissional do(a) Assistente Social na Educação procederá a uma verificação concernente a sua aproximação com Projeto Ético Político Profissional. Além de identificar as contribuições dessa atuação na Educação na conjuntura de Pandemia da COVID 19. O estudo visa contribuir com novas investigações acerca da atuação profissional do/da Assistente Social, com vistas a apreender a capacidade de intervenção técnica desse profissional, fundamentada nos âmbitos ético-político, teórico-metodológico e técnico-operativo, o que será importante para verificar as principais demandas,

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Analisar a atuação dos/as Assistentes Sociais no âmbito escolar no contexto da Pandemia da COVID 19 no município de João Pessoa - PB.

Objetivo Secundário:

- Conhecer o perfil dos/as Assistentes Sociais que atuam nas escolas municipais do município de João Pessoa - PB.
- Identificar as principais demandas e ações dos/as Assistentes Sociais no período da Pandemia da COVID 19.
- Verificar quais os principais desafios e condições de trabalho postos a profissão no período da Pandemia da COVID 19.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Dado o tempo médio para realização da entrevista, que é estimado em aproximadamente 30 minutos, bem como o assunto abordado, pode haver certo desconforto por parte dos participantes, que pretendemos dirimir através de pausa, retomada a partir de outro questionamento, etc.

Benefícios:

Endereço: Prédio da Reitoria da UFPB, 1º Andar
Bairro: Cidade Universitária CEP: 58.051-900
UF: PB Município: JOAO PESSOA
Telefone: (83)3216-7791 Fax: (83)3216-7791 E-mail: comitedeetica@ccs.ufpb.br

CENTRO DE CIÊNCIAS DA
SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA -
CCS/UFPB



Continuação do Parecer: 5.249.763

A pesquisa pretende contribuir com novas investigações acerca da atuação dos/as Assistente Sociais no contexto de pandemia, com vistas a apreender a capacidade de intervenção técnica desse profissional, fundamentada nos âmbitos ético-político, teórico- metodológico e técnicooperativo, o que será importante para verificar se as reais competências e atribuições profissionais estão sendo efetivadas pela categoria.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O presente projeto de pesquisa pretende analisar a atuação profissional do(a) Assistente Social no âmbito escolar do contexto da Pandemia da COVID 19. A realidade do Serviço Social nas escolas não é algo novo, porém, a atual crise sanitária, somada às crises econômica, política e social que vive o Brasil e o mundo, nos leva a propor novas investigações devido às mudanças e problemáticas dessa nova realidade no âmbito educacional. A fim de conter o avanço da pandemia, o estado da Paraíba criou 5 decretos entre 2020-2021 e o município de João Pessoa 31 decretos, 18 em 2020 e 13 em 2021, os quais instituem a situação de emergência e orientam para as medidas de isolamento social e ações remotas. Diante disso, o lócus de investigação será escolas da rede pública de ensino do município de João Pessoa-PB e os sujeitos da pesquisa, uma amostra de assistentes sociais que aí atuam. A pesquisa será conduzida a partir da perspectiva crítica fundamentada no materialismo histórico dialético, proposto pela Teoria Social de Marx. Metodologicamente será um estudo de campo, qualitativo e exploratório. Os instrumentos de coleta de dados serão: entrevista semiestruturada, observação assistemática e formulário acerca do perfil dos(as) entrevistados(as) e o instrumento de análise de dados será a técnica da Análise de Conteúdo. Além de buscar compreender o perfil dos(as) Assistentes Sociais que atuam no âmbito escolar, pretendemos identificar as principais demandas e ações dos/as Assistentes Sociais no período da Pandemia e verificar quais os principais desafios e condições de trabalho estão postos a profissão Partindo do pressuposto de que a atuação profissional do/a assistente social encontra- se dentro do movimento dinâmico da realidade e se encontra

Endereço: Prédio da Reitoria da UFPB, 1º Andar
Bairro: Cidade Universitária **CEP:** 58.051-900
UF: PB **Município:** JOAO PESSOA
Telefone: (83)3216-7791 **Fax:** (83)3216-7791 **E-mail:** comitedeetica@ccs.ufpb.br

CENTRO DE CIÊNCIAS DA
SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA -
CCS/UEPB



Continuação do Parecer: 5.249.763

influenciada pelo processo de produção e reprodução social na sociedade capitalista, que a fundamenta e consolida, optamos por conduzir esse estudo a partir de análises crítico-dialéticas proporcionadas pela Teoria Social de Marx. Desse modo, a pesquisa terá o método dialético, pautado na teoria do materialismo histórico-dialético, por ser o mais adequado para apreender a realidade de forma ampla, por favorecer aproximações com a totalidade social a qual o objeto de pesquisa pertence (TONET, 2013).6.1. TIPO DE PESQUISA estudo será do tipo qualitativo, por considerá-lo o mais adequado para responder a investigação que a pesquisa se propõe realizar, tendo em vista que, durante a investigação possa surgir algumas interferências de ordem discursiva, tais como: aspirações, crenças, valores e atitudes – elementos esses que enriquecerão nossa análise.Segundo Minayo (1994, p. 23-24), o caráter qualitativo “trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”.A pesquisa será de campo, exploratória e documental. De campo e exploratória por entender que permite contato direto com os entrevistados e com a realidade propriamente dita, a partir do qual se abre possibilidades de verificação e obtenção de “[...] informações e/ou conhecimentos acerca de um problema, para o qual se procura uma resposta, ou de uma hipótese, que se queira comprovar, ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles” (LAKATOS; MARCONI, 2003, p. 186).Faremos também uso de pesquisa documental, junto aos materiais produzidos pelo Serviço Social das unidades de educação, que compreendem a história da atuação dessa profissão, no município de João Pessoa -PB. Para fundamentar a pesquisa recorre-se ao levantamento bibliográfico dos materiais já tornados públicos, em relação a análises da atuação do/a Assistente Social, como publicações livros, pesquisas, teses, monografias, entre outros.

Critério de Inclusão:

Como critérios de inclusão da pesquisa, adotou-se a escolha por Assistentes sociais que atua no âmbito da educação no município de João Pessoa no período da Pandemia da COVID 19 (2019 a 2022). Em caso que, o profissional não possa

Endereço: Prédio da Reitoria da UFPB, 1º Andar
Bairro: Cidade Universitária **CEP:** 58.051-900
UF: PB **Município:** JOAO PESSOA
Telefone: (83)3216-7791 **Fax:** (83)3216-7791 **E-mail:** comitedeetica@ccs.ufpb.br

CENTRO DE CIÊNCIAS DA
SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA -
CCS/UFPB



Continuação do Parecer: 5.249.763

responder a entrevista presencialmente podemos
aplicar através de vídeo conferência no Google Meet.

Critério de Exclusão:

Como critérios de exclusão, será adotado em casos da negativa do/da Assistente Social e/ou impossibilitado física ou psicologicamente de

responder a entrevista. Metodologia de Análise de Dados:

Para a fase de sistematização de dados, serão utilizadas tabelas e gráficos. Quanto à análise dos dados será aplicada a técnica de análise de

conteúdo, com o objetivo de compreender de forma crítica as respostas obtidas, assim como facilitar a verificação da hipótese e dos

questionamentos da pesquisa. Essa proposta de análise, segundo Bardin (2006), consiste em três fases: 1) pré-análise, 2) exploração do material e

3) tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

Desfecho Primário:

Coleta de dados e conhecimento sobre a atuação profissional do/a Assistente Social no âmbito escolar no contexto da pandemia da COVID 19

Desfecho Secundário:
Analisar criticamente as informações obtidas com a finalidade verificar e compreender a realidade da atuação profissional do/a Assistente Social,

proporcionando dados para a reflexão do trabalho dos Assistentes Sociais na pandemia da COVID 19. Tamanho da Amostra no Brasil: 13

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Atende as exigências institucionais

Recomendações:

vide campo conclusões ou pendências e lista de inadequações

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não foram observados óbices éticos

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

Endereço: Prédio da Reitoria da UFPB, 1º Andar

Bairro: Cidade Universitária

CEP: 58.051-900

UF: PB

Município: JOAO PESSOA

Telefone: (83)3216-7791

Fax: (83)3216-7791

E-mail: comitedeetica@ccs.ufpb.br

CENTRO DE CIÊNCIAS DA
SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA -
CCS/UEPB



Continuação do Parecer: 5.249.763

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_1882303.pdf	17/01/2022 21:20:32		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto_detalhado.pdf	17/01/2022 21:16:46	REINALDO DOS SANTOS MENDES DA SILVA	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	carta_de_anuencia.pdf	17/01/2022 21:10:44	REINALDO DOS SANTOS MENDES DA SILVA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	17/01/2022 21:10:21	REINALDO DOS SANTOS MENDES DA SILVA	Aceito
Folha de Rosto	folha_De_Rosto.pdf	17/01/2022 21:09:33	REINALDO DOS SANTOS MENDES DA SILVA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

JOAO PESSOA, 18 de Fevereiro de 2022

Assinado por:

Eliane Marques Duarte de Sousa
(Coordenador(a))

Endereço: Prédio da Reitoria da UFPB, 1º Andar

Bairro: Cidade Universitária

CEP: 58.051-900

UF: PB

Município: JOAO PESSOA

Telefone: (83)3216-7791

Fax: (83)3216-7791

E-mail: comitedeetica@ccs.ufpb.br

APÊNDICES F – Formulário de entrevista



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

FORMULÁRIO DO PERFIL DOS ENTREVISTADOS

IDENTIFICAÇÃO DO ENTREVISTADO/A

Entrevistado/a Assistente Social número:
Idade: <input type="checkbox"/> Abaixo de 30 anos <input type="checkbox"/> Entre 30 - 39 anos <input type="checkbox"/> Entre 40 - 49anos <input type="checkbox"/> Entre 50 - 59 anos <input type="checkbox"/> Acima de 60 anos
Gênero: Feminino <input type="checkbox"/> Masculino <input type="checkbox"/>
Escola que trabalha: _____ Bairro: _____

DADOS SOCIAIS

Escolaridade: Ano de conclusão da graduação em Serviço Social: _____ Instituição de conclusão da graduação: _____ Cursos de pós-graduação: <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Especialização <input type="checkbox"/> Mestrado <input type="checkbox"/> Doutorado <input type="checkbox"/> Pós doutorado <input type="checkbox"/> Aperfeiçoamento <input type="checkbox"/> Outros Em caso afirmativo qual área _____
Vínculo Empregatício Tipo de vínculo empregatício: <input type="checkbox"/> Concurso público <input type="checkbox"/> Prestador de serviço <input type="checkbox"/> Outro, qual? Tempo de trabalho na instituição: _____ Carga horária semanal: _____ Tempo de atuação profissional (pode ser em outras áreas): _____ Renda: <input type="checkbox"/> 1 salário mínimo <input type="checkbox"/> 2 salários mínimos <input type="checkbox"/> 3 salários mínimos <input type="checkbox"/> 4-5 salários mínimos <input type="checkbox"/> 6 ou mais salários mínimos

APÊNDICES G – Roteiro de Entrevista



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

ROTEIRO DA ENTREVISTA

1. Como foi a chegada da pandemia no campo escolar?
2. Quais as principais demandas apresentadas para os/as Assistentes Sociais na escola no período de pandemia da COVID 19?
3. Quais as principais ações desenvolvidas por você no âmbito da educação no período de pandemia da COVID 19?
4. Quais as condições de trabalho postas a profissão no período de pandemia da COVID 19?
5. Quais os principais desafios postos a profissão no período de pandemia da COVID 19?
6. E como você avalia todo esse contexto de crise sanitária na área de Serviço Social?

Gostaria de falar algo que não foi questionado para finaliza