



Eixo: Política Social e Serviço Social
Sub-eixo: Política de Educação

SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO: UMA ANÁLISE ACERCA DA INSERÇÃO NA POLÍTICA EDUCACIONAL BRASILEIRA E DOS DEBATES CONTEMPORÂNEOS

ERIKA DE OLIVEIRA SILVA¹

Resumo: O presente trabalho busca discutir o Serviço Social na educação, na dimensão da inserção profissional, bem como dos debates contemporâneos realizados na produção do conhecimento em Serviço Social, a partir de três (3) teses levantadas para esta pesquisa. Constatou-se que a educação escolar se constitui enquanto um dos primeiros espaços de inserção de assistentes sociais tanto no que concerne a política educacional quanto aos espaços de inserção como um todo, expressando-se em necessidades do capital, na intervenção de profissionais que estejam qualificados para respondê-las, o que implica uma necessidade do Serviço Social.

Palavras-chaves: Serviço Social. Educação. Inserção profissional. Produção do conhecimento.

Resumen: El presente trabajo pretende discutir lo Servicio Social en la educación, en la dimensión de empleabilidad, así como los debates contemporâneos en la producción de conocimientos en Servicio Social, de 3 de tres tesis planteadas para esta investigación. Se observó que la educación es como uno de los primeros espacios de inserción de trabajadores sociales en términos de política educativa en cuanto a espacios de inserción en un conjunto, que se expresa en las necesidades de capital, en intervención de profesionales cualificados para responder a ellos, lo que implica una necesidad de servicios sociales.

Palabras clave: Servicio de Social. Educación. Inserción profesional. Producción de conocimiento.

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo discutir o Serviço Social na educação, buscando compreender sua trajetória na política educacional. Os espaços de atuação e de pesquisa em que se inserem os/as profissionais de Serviço Social estão no campo das políticas sociais. Estas por sua vez englobam um campo de tensão, uma vez que por se tratarem de estratégias criadas pelo Estado para manter um controle sobre aqueles que as utilizam, encontram-se fragmentadas; por outro lado, são também resultado de luta da classe trabalhadora, por isso estão no campo dos direitos, sob o qual o Estado é responsável pela garantia ou manutenção.

¹ Estudante de Pós-Graduação, Universidade Federal de Alagoas. E-mail: <erika_@hotmail.com.br>.

O Século XX tornou-se um marco diante das mudanças sociais. A “questão social” apresenta demandas e fazendo o Estado o provimento de estratégias para “enfrentá-las”. Nesse contexto, buscaremos mostrar que, no Brasil, o Serviço Social vai se institucionalizando, encontrando aportes legais para a sua intervenção profissional e, na educação, um campo de atuação, não apenas na ampliação de seu mercado de trabalho, mas também na busca da garantia desta política enquanto um direito social, consonância aos desafios postos pelo sistema do capital na contemporaneidade. Portanto, levantamos os seguintes questionamentos: *Como se deu a requisição profissional de assistentes sociais na educação e sob quais demandas? Como o Serviço Social tem discutido, enquanto espaço de produção do conhecimento, tal inserção histórica?* Neste sentido, buscamos, também, relacionar com o debate teórico nas produções em Serviço Social a partir de três teses de doutorado, no qual nosso critério de escolha se deu mediante a data de publicação de tais trabalhos, tendo em vista que são as produções mais recentes, nos últimos 10 anos – a saber, 2008 e 2017, mas, sobretudo, ao analisarmos o sumário.

2 A INSERÇÃO DO SERVIÇO SOCIAL NA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO BRASILEIRA: DEMANDAS E PRIMEIROS DEBATES

A relação entre o Serviço Social e a política de educação brasileira não é recente; remonta desde a gênese da profissão, sendo esta política um dos primeiros espaços sócio-ocupacionais do assistente social (BARBOSA, 2015). Entretanto, a ausência de uma vasta discussão teórica a respeito desta se mostra enquanto um dos desafios para discutir-se a contextualização histórica desta inserção profissional.

Compreendemos que a educação possui uma relação ontológica com a categoria do trabalho, sendo que é resultado da atividade fundante do ser social (MARX, 1984), portanto é categoria fundada, na qual, com base em Lukács, ocupa a *posição teleológica secundária*², incidindo sobre a consciência de outros homens, assim é mediação no processo da reprodução social. Entretanto, considerando a

²A teleologia se constitui em duas formas: *posição teleológica primária*, associada aos sentidos dos complexos de primeira ordem, isto é, o *trabalho*, tratando-se da relação entre o ser social e a natureza, na transformação desta; e *posição teleológica secundária*, que está no processo de exteriorização, de objetivação, no plano dos complexos de segunda ordem, ocorrendo em detrimento da divisão do trabalho, atuando sobre outras consciências (LIMA, 2009). Nesse contexto, o complexo social da educação visa influenciar o ser social para que realize, por si, determinadas posições teleológicas.

dimensão ontológica, a educação não se confunde com trabalho, embora seja imprescindível à construção do gênero humano no processo de apropriação dos bens produzidos pelo ser social, incluindo o conhecimento. O desenvolvimento da humanidade, especialmente com o modo de produção capitalista, propiciou um abandono do sentido fundamental da educação; como implicação deu-se a especificidade da educação, sob a lógica do capital, associada ao caráter de política.

Neste sentido, partimos da compreensão de que a educação possui duas dimensões: sentido *lato*, sendo um complexo social de segunda ordem e em sentido *restrito*, a especificidade da educação, no plano histórico concreto (BERTOLDO, 2009). É no plano *restrito*, tornando-se política social, que passa ser espaço de atuação, logo, de investigação para os/as profissionais de Serviço Social.

Tendo em vista esta dimensão restrita da educação – considerando sua especificidade ao longo da história e de como o capital, sob a forma do Estado, absorve-a – é então que esta passa a ser política social, sendo que o Estado age sob uma intervenção contínua, sistemática e estratégica sobre as expressões da “questão social”, respondendo através de políticas sociais, a fim de assegurar condições que sejam favoráveis ao desenvolvimento monopolista. O Estado moderno sob o comando do capital monopolista passara a exercer um controle sobre a força de trabalho, administrando os conflitos sociais e, assim, requisitando profissionais para trabalharem atendendo às demandas existentes (vale ressaltar que é também resultado de reivindicações das lutas dos trabalhadores, quando a “questão social” se coloca no que podemos considerar em sua dimensão política³). Nesse estágio do capitalismo, o Estado “[...] procura administrar as expressões da “questão social” de forma a atender às demandas da ordem monopólica conformando, pela adesão que recebe de categorias e setores cujas demandas incorpora sistemas de consenso variáveis, mas operantes” (NETTO, 2011, p.30).

Barbosa (2015) compreende a inserção do Serviço Social na educação brasileira a partir da demanda social pela educação, isto é, “[...] a demanda social por educação da classe trabalhadora foi reconhecida durante a década de 1930. Assim, o Estado reconhece e institucionaliza a educação a partir da Constituição republicana de 1934” (BARBOSA, 2015, p.132). O que, contexto que demarca a década de 1940 a 1980, “[...] observamos que a educação se conformou como espaço de atuação do

³De acordo com Pimentel (2012), a “questão social” é apreendida em três dimensões articuladas entre si: as bases materiais e o fundamento teórico contidos na Lei Geral de Acumulação Capitalista, nas formas de organização e luta da classe trabalhadora (*dimensão política*) e na intervenção do Estado como forma de administrar os conflitos sociais.

Serviço Social, como parte das respostas às demandas no âmbito institucional” (BARBOSA, 2015, p.132). Trata-se de um contexto marcado por um Estado essencialmente interventor, no capitalismo dos monopólios. É preciso compreender que,

[...], no capitalismo monopolista, as funções *políticas* do Estado imbricam-se organicamente com suas funções *econômicas*. A necessidade de uma nova modalidade de intervenção do Estado decorre primariamente, [...] da demanda que o capitalismo monopolista tem de um vetor extra-econômico para assegurar seus objetivos estritamente econômicos. O eixo da intervenção estatal na idade do monopólio é direcionado para garantir os superlucros dos monopólios – e, para tanto, como poder político e econômico, o estado desempenha uma multiplicidade de funções” (NETTO, 2011, p.25, grifos do autor).

É a partir disto que, “[...] a educação se coloca como uma das demandas fomentadas pela classe trabalhadora”, o que implica compreender que “O problema do analfabetismo, da evasão escolar da repetência, irá se configurar ao longo das décadas como uma demanda institucional, a qual irá exigir respostas para seu enfrentamento” (BARBOSA, 2015, p.100). Este enfrentamento se dará com a institucionalização de profissões, tais como a do Serviço Social⁴. “É, portanto, durante a década de 1940, que o Serviço Social se afirma no Brasil como profissão inserida, principalmente, no setor público, sendo incorporado pelo Estado para atuar nas políticas sociais” (BARBOSA, 2015, p.107).

É importante ressaltar que há diferenças existentes no que concerne o entendimento das demandas institucionais e das demandas sociais, assim, embora expressem fundamentalmente às necessidades do capital, aquelas que estão no âmbito das instituições referem-se aos mecanismos de reconhecimento e legitimidade das demandas sociais a partir dos serviços prestados pela instituição. Neste sentido, “[...] a atuação do Serviço Social na educação se realiza a partir de movimento histórico entre reconhecimento e institucionalização de demandas sociais e a emergência de demandas institucionais” (BARBOSA, 2015, p.159).

Enquanto profissionais assalariados⁵, aos assistentes sociais “[...] se alocam funções executivas na implementação de políticas sociais setoriais, com o enfrentamento [...] de problemas sociais” (NETTO, 2011, p.80-81). Na base dessa profissionalização, encontram-se as políticas sociais, sendo necessário compreender a sua contradição, dentro das correlações de forças, como disputas de interesses, na

⁴Para melhor compreender as perspectivas sobre origem do Serviço Social, cf. Iamamoto e Carvalho (2014); Montañó (2007); Netto (2011).

⁵Sobre os assistentes sociais enquanto trabalhadores assalariados, Cf. Trindade; Lins (2015). Sobre a classe que vive do assalariamento, Cf. Lessa (2011).

qual possui limites e possibilidades para enfrentar as desigualdades sociais, expressas na relação entre Estado e sociedade, economia e política.

No Brasil, a política educacional tem trajetória classista, passando por fortes alterações no decorrer da constituição sócio-histórica brasileira. Sua inserção teve influência da cultura agrária em detrimento do contexto histórico que se apresentara. Apenas a partir da década de 1930, quando se institui o primeiro Ministério dos Negócios da Educação e da Saúde, surgem as primeiras formas de institucionalização da educação escolar no país. No período da década de 1940, o caráter obrigatório da educação⁶, com a Lei de Diretrizes e Bases de 1946⁷. De acordo com Barbosa (2015, p.79),

[...] quando se tem a institucionalização da educação para a classe trabalhadora, no âmbito escolar surgem outras demandas relacionadas tanto à estrutura educacional (analfabetismo, evasão, repetência, etc.), como às péssimas condições de vida da grande maioria dos alunos e de suas famílias, já que prevalecem os segmentos mais empobrecidos da classe trabalhadora, maioria da população.

Tendo em vista a trajetória da política de educação brasileira e a demanda social pela educação para a classe trabalhadora (BARBOSA, 2015), compreendemos que a escola é o primeiro espaço do Serviço Social na educação. Ressaltemos que as demandas apresentadas se configuram enquanto demandas institucionais que expressam as necessidades do capital e exigem a intervenção de profissionais que estejam qualificados para respondê-las, o que implica uma necessidade do Serviço Social no espaço da escola, na qual o assistente social teria de atuar buscando a garantia de permanência do educando. É assim que, “Nesse período a inserção do Serviço Social se realizou com o intuito de adequar os indivíduos problemáticos às instituições. [...] Portanto defendemos a ideia de que sempre existiram demandas nessa área, as quais exigiram a atuação desse profissional” (BARBOSA, 2015, p.92), apresentando-se, portanto, enquanto um espaço historicamente determinado.

Neste sentido, “Desde a entrada em massa de alunos oriundos das classes populares na escola pública brasileira, a escola passa a enfrentar um novo problema: a dificuldade de aprendizagem convive com o baixo nível de alimentação e de condições de vida do alunado” (PIMENTEL, 2012, p.227). Passa a defrontar-se com uma realidade que antes era inexistente na escola; desdobramentos do pauperismo

⁶Era obrigatório, ou seja, as famílias tinham de ter suas crianças inseridas nas escolas, porém não era direito.

⁷Neste mesmo ano, foi criada a Associação Brasileira de Assistentes Sociais (ABAS) e, em 1947, o primeiro Código de Ética Profissional do Serviço Social.

alcançam também o espaço escolar. Assim, “[...] Para enfrentá-lo surgem programas sociais assistenciais como, por exemplo, o de alimentação escolar, em nível nacional reunidos em certo período na Fundação de Assistência ao Estudante (FAE)” (idem). Entretanto, a referida autora salienta que “[...] a intervenção do Estado através de programas e políticas sociais como vistas a combater o pauperismo na escola pública parece não ter alcançados resultados esperados, embora haja servido para minimizá-lo em alguns aspectos” (ibdem).

Os(as) primeiros(as) profissionais de Serviço Social na educação eram designados para estabelecer e fortalecer uma relação entre a escola e os pais dos alunos, sendo a família considerada como grande responsável pelo desempenho escolar dos filhos. Realizava-se uma ação assistencial, paternalista, doutrinária e de controle moral, que buscava sempre uma intervenção na consciência, visto que os fatores sociais eram desconsiderados e a tendência era a de culpabilização do indivíduo pela situação a qual se encontrava. No espaço escolar, o assistente social devia identificar o “problema” em questão para o “ajustamento” do educando. Cabia ao Serviço Social realizar o “[...] ‘Inquérito Social’ como diagnóstico da situação familiar, social e escolar do aluno, com a função de orientar os alunos e as famílias para manter a ordem social e o ajustamento dos sujeitos aos valores morais da época (BARBOSA, 2015, p.95). A perspectiva que se tinha de educação era basicamente voltada para a conformação e harmonia social, sendo inexistente o debate da educação enquanto instrumento que *pode* contribuir para a emancipação humana.

Em consonância a esta análise, é preciso compreender que a política educacional brasileira passou por diversas alterações em sua trajetória. Embora sua função de responder às necessidades do capital se mantenha, tais mudanças também acompanham um processo de reivindicações da classe trabalhadora e de movimentos da sociedade pela melhoria de ensino e do investimento na educação de crianças, jovens e adultos. Sob esta óptica, em 1951, surge a Coordenação do Aperfeiçoamento de Pessoas de Ensino Superior (CAPES) e em seguida, em 1961, o Conselho Federal de Educação, com campanhas de alfabetização de jovens e adultos⁸ e expandiu o ensino primário e superior. Neste sentido,

É nesse período que a educação e a escola se colocaram como alvo de crítica por Paulo Freire, membro da Comissão de Cultura Popular. [...] Portanto, é durante a década de 1950 e início da década de 1960 que se tem no Brasil, em todos os âmbitos, um movimento que aponta para as *Reformas de Base* e para a implantação de uma sociedade menos subordinada aos interesses do capital estrangeiro. Esse processo envolveu

⁸ O programa Educação para Jovens e Adultos (EJA).

vários movimentos da sociedade, entre eles: Movimento de Educação de Base (MEB), erradicação do analfabetismo, Movimento de Cultura Popular, Ação Popular, Centros Populares e Culturais, Movimento Estudantil (BARBOSA, 2015, p.115, grifo da autora)

Nesse contexto, com o reconhecimento da LDB em 20 de Dezembro de 1961, que por sua vez só entrou em vigor em 1962, o compromisso com a garantia de direito à educação a todos passa a ser do poder público. É a partir desse ano que educação enquanto política social passa a se realizar. Destaca-se também a dualidade de ensino onde a educação expandiu-se para as instituições particulares e públicas. Assim, conforme a Lei nº 4.024/61 estabeleceu-se a educação de primeiro grau, a de grau médio e de grau superior.

Tendo em vista todo o processo de desenvolvimento do capitalismo monopolista e dos desdobramentos para o Serviço Social, na educação, o processo ditatorial (1964 a 1985), implicou profunda alteração das conquistas sobre a educação popular⁹, e assim o foi também no interior Serviço Social. A crise na acumulação capitalista – crise estrutural do capital (MÉSZÁROS, 2012) –, cujo esgotamento inicia no final dos anos 1960 se espraiando no pós-1970, acompanhada pelas políticas desenvolvimentistas, resultou em crises nas políticas sociais, implicando novas demandas para a intervenção do(a) assistente social. A autocracia burguesa exigiu do Serviço Social um profissional técnico, requisitando dele novas formas de intervenção.

Nesse contexto, estes profissionais passaram a questionar os princípios normativos do considerado Serviço Social “tradicional”, o que acarretou numa erosão¹⁰ do perfil profissional, o que, por sua vez, também refletirá sobre a forma como o Serviço Social se compreenderá no espaço socioocupacional da educação. Dessa erosão, a renovação do Serviço Social se deu sob três vertentes¹¹, numa particularidade brasileira em relação ao movimento que eclodiu na América Latina – o Movimento de Reconceituação (NETTO, 2005). A instauração da autocracia burguesa acelerou o processo de Renovação que, diante das demandas verificadas no período ditatorial, iriam suceder momento ou outro. É importante ressaltar que as aproximações com a teoria marxista (vertente crítica da renovação) trouxeram elementos que desencadearam no Serviço Social uma intenção de romper com o

⁹ Compreende-se a proibição do Método desenvolvido por Paulo Freire.

¹⁰ Destacam-se três elementos que sinalizaram a erosão do Serviço Social: o reconhecimento de que a profissão se sintonizava com as demandas da sociedade que está em constante mudança ou se arrisca a ver seu “relegado a um segundo plano”; o aperfeiçoamento da base teórica do Serviço Social e, por último, elevar os padrões técnicos, científicos e culturais dos profissionais. Cf. Paulo Netto (2009).

¹¹ O processo de renovação nas bases do Serviço Social é marcado por três vertentes: a perspectiva modernizadora – pautada no positivismo estruturalista –, a reatualização do conservadorismo – com recurso à Fenomenologia – e a intenção de ruptura – com a tradição marxista. Cf. Paulo Netto (2009).

conservadorismo. No entanto, é preciso compreender que o Serviço Social é uma profissão que se gesta, se desenvolve e opera na sociedade burguesa (monopolista), portanto, uma vez que o conservadorismo está nas bases da formação do modo de produção capitalista, ele não é intrínseco ao Serviço Social.

Ressaltemos que autocracia burguesa foi responsável por um processo de forte controle político, social e econômico com reprodução ideológica do desenvolvimentismo. O objetivo era travar e reverter os movimentos democráticos e progressistas, onde o Estado desempenhava o papel de repassar renda aos monopólios, mediando conflitos em benefício das corporações, para a garantia do desenvolvimento dependente e associado, no uso da violência e da repressão. Neste sentido, “[...] é nesse momento do ciclo autocrático burguês que a ditadura ajusta *estruturalmente* o Estado de que antes se apossara para a funcionalidade econômica e política do projeto “modernizador”. Esta adequação integra o aparato dos monopólios ao aparato estatal” (NETTO, 2009, p.39-40, grifo do autor).

Durante a ditadura militar, aos estudantes foram destinados mecanismos que permitissem a permanência deste nos espaços das escolas, uma vez que a educação já tinha se tornada obrigatória após a LDB aprovada em 1961. Segundo Barbosa (2015, p.120), “Os serviços destinados à assistência ao estudante estavam direcionados para atender às dificuldades da população “carente” de acesso e permanência na escola, visto que o analfabetismo se colocava como um grave problema educacional”. No entanto, essa assistência estava direcionada fundamentalmente a atender às necessidades do desenvolvimento do país “[...], isto é, visava proporcionar condições sociais e nutricionais para os indivíduos se manterem na escola. Assim, combatendo o analfabetismo, a evasão e a repetência, formava quadros de indivíduos aptos para o mercado de trabalho” (BARBOSA, 2015, p.119). Assim, a atuação do/a assistente social estava direcionada aos programas assistenciais aos educandos e às famílias. Entretanto, é preciso ressaltar que estes programas não solucionaram e não acabaram com os problemas da vida dos estudantes, inclusive não diminuíram as taxas de analfabetismo (BARBOSA, 2015).

Mediante o exposto, é preciso ressaltar que a inserção do Serviço Social na educação escolar ainda se configura enquanto espaço que busca pela legitimidade legal, pela garantia de profissionais do Serviço Social nas escolas da rede pública de ensino. Os(as) assistentes sociais ainda se deparam com a ausência de uma lei que respalde a presença de assistentes sociais em todos os níveis da educação escolar. Existem Projetos de Lei que apenas vão sendo repassados e devolvidos ao

Legislativo, mas não são aprovados. É o caso do PL nº 3.688, que obriga a contratação, através de concursos públicos, de assistentes sociais – e psicólogos – na educação escolar básica pública, que desde 2000 espera ser aprovado (CFESS, 2012). Em 07 de julho de 2015, foi aprovado na Comissão de Constituição, Justiça e de Cidadania (CCJC) da Câmara dos Deputados, e encaminhado ao Plenário da Câmara para ser votado pelos/as parlamentares e, se aprovado, segue para a sanção presidencial.

3 SERVIÇO SOCIAL E PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO NA EDUCAÇÃO: BREVE ANÁLISE SOBRE OS DEBATES CONTEMPORÂNEOS DO SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO

A discussão que aqui se segue, busca trazer a discussão realizada em três teses de doutorado, destacando os principais pontos e as ideias defendidas pelas autoras, compreendendo a relevância de tais produções na contemporaneidade. Buscamos evidenciar a imprescindibilidade da pesquisa sobre a educação para o Serviço Social, tendo em vista que, além de está inserido nas mediações e questões operativas, também se insere no contexto da educação através do processo de formação profissional.

A inserção e discussão teórica no espaço de atuação em questão foram sendo abandonadas ao longo de algumas décadas em decorrência das necessidades impostas pelo capital em fortalecer outras políticas sociais voltadas para a proteção especial¹². A partir da década de 1990 essa discussão foi retomada de maneira mais significativa e mais precisamente nos anos iniciais do Século XXI, embora ainda seja uma discussão que cresce de forma gradativa. Neste sentido,

[...] o debate que vem se processando desde a década de 1980 dentro da categoria com a política de educação é perpassado por questões muito amplas [...]. Resta claro que sua inserção se dá na contradição entre o reconhecimento e a institucionalização do direito à educação e o não acesso e a não permanência dos alunos na escola (BARBOSA, 2012, P.17).

Cabe compreender que, entre a produção intelectual e o exercício profissional existe uma unidade, que se referem à realidade objetiva, muito embora o reconhecimento dessa unidade não signifique identidade. Marx compreende que a

¹² Destacam-se a política de Seguridade Social no seu tripé Previdência Social-Saúde-Assistência Social.

teoria está *contida* no conhecimento, se distinguindo de *outras formas* de conhecimento (NETTO, 2011). Trata-se do *conhecimento do objeto*, tal como ele é, “[...] [n]a *reprodução ideal do movimento real do objeto pelo sujeito da pesquisa*: pela teoria o sujeito reproduz em seu pensamento a estrutura e a dinâmica do objeto que pesquisa” (NETTO, 2011, p.21, grifos do autor). O parâmetro de Marx requer a máxima fidelidade entre sujeito e objeto, no qual o objetivo do pensamento (*ideal*) consiste em reproduzir com fidelidade o objeto.

Neste sentido, Mota (2013) compreende que

[...] da teoria pode-se cobrar o desvelamento do real, que transformado num real pensado, permite, mediante aproximações sucessivas, desvelar a aparência dos fenômenos pela apreensão de categorias que deem inteligibilidade à realidade desde uma perspectiva de totalidade (produção e reprodução social), com uma visão histórica e de crítica radical (aos modos de ser e viver da sociedade). E neste caso, o que é singular se particulariza através de uma operação intelectual que o vincula, através de mediações, às leis gerais e universais que regem uma determinada realidade, historicamente desenvolvida, oferecendo aportes para compreender e transformar a realidade.

Sobre isto, “O *conhecimento teórico* é, nesta medida, para Marx, o conhecimento do concreto, que constitui a realidade, mas que não se oferece imediatamente ao pensamento: deve ser reproduzido por este e só a viagem de modo inverso permite esta reprodução” (NETTO, 2011, p.44). Neste sentido, o conhecimento do concreto – e suas múltiplas determinações – “[...] opera-se envolvendo universalidade, singularidade e particularidade” (NETTO, 2011, p.45); o concreto existe independente de ser capturado ou não. Este tripé está intrinsecamente articulado, sendo que o singular nada mais é que os complexos presentes em uma totalidade, possuindo determinações simples (imediatas); o particular possui particulares funções, e o universal está imerso em um contexto mais amplo.

É importante ressaltar que tais análises são fundamentais para compreender que, contraditoriamente, a ordem burguesa emana determinações que tendem a exigir reflexões, construções e propostas profissionais as mais diversas para o seu enfrentamento, gerando tensões. Partimos da compreensão de que o Serviço Social enquanto profissão que se gesta, desenvolve-se e opera na sociedade capitalista. Neste sentido, “[...] a função intelectual-crítica do Serviço Social que, também convivendo com uma produção voltada à inovação do conhecimento, exercita outros meios de socialização de valores e ideologias que não são adstritos (porém relacionados) às demandas imediatas da prática” (MOTA, 2013, p.20). Neste sentido, o Serviço Social também se constitui enquanto área do saber.

É sob estas concepções que consideramos o debate da relação entre o Serviço Social e a educação, não apenas enquanto campo de inserção profissional, mas, sobretudo, de produção do conhecimento. Neste sentido, buscamos apresentar qual a discussão que vem sendo realizada sobre este debate a partir da discussão das teses defendidas por três produções de doutorado¹³.

Neste sentido, Souza (2008) discute acerca dos saberes e das competências do assistente social para atuar na educação escolar. A autora parte dos estudos realizados, olhar e compreensão do Conselho Federal de Serviço Social (CFESS), bem como da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS). Considera que tal compreensão dos saberes e das competências necessários para a intervenção neste espaço de atuação possibilita a legitimação da identidade, da profissionalização do assistente social e a formalização da sua prática. Compreende, em sua pesquisa, o perfil social e educativo do assistente social, que “[...] caracteriza o saber e a institucionalização do Serviço Social nessa área. Sinaliza-se para o nome, o perfil social e educativo desse profissional na Educação, dada a sua intervenção em um contexto institucional que, além da função de educar tem a de socializar o indivíduo” (SOUZA, 2008, p.26).

O Serviço Social, em sua dimensão educativa, insere-se no espaço das atividades que mobilizam os processos políticos da formação da cultura humana (SOUZA, 2008). Para tanto, a autora defende a ideia de que este processo de “organização da cultura” se infere em “*Pedagogia da Ajuda*”, caracterizada no período da gênese do Serviço Social, isto é, nas práticas das primeiras profissionais, no tratamento moral da “questão social”, sob a perspectiva de adaptação e ajustamento do indivíduo; “*Pedagogia da Participação*”¹⁴, que para além de uma postura profissional de ‘ajuda psicossocial individualizada’, a atividade profissional estava pautada em “integrar a população nos programas de governos como possibilidade de ‘integração’ e ‘promoção social’” (SOUZA, 2008, p.32), o que, na verdade, era para controlar e impedir qualquer forma de mobilização e manifestação social mediante o contexto da época – de ditadura militar –; na “*Pedagogia da Emancipação*”¹⁵, a referida autora retrata que demarca o período em que a profissão passou a contestar o tradicionalismo e a ordem vigente, assumindo “um caráter de **emancipação** das classes subalternas” (SOUZA, 2008, p.32, grifo da autora).

¹³ Seguimos o critério de análise pela ordem de publicação: 2008, 2017 e 2017, respectivamente.

¹⁴ Souza (2008) retrata o período da década de 1950.

¹⁵ A referida autora retrata a década de 1960, sob a influência do movimento de reconceitualização.

Souza (2008) então faz um recorte dos assistentes sociais na educação a partir de como o Conselho Federal, os encontros regionais, nacionais, os espaços formativos do Serviço Social, têm acompanhado a inserção, os saberes e as competências dos assistentes sociais no espaço da educação. Ressalta a necessidade da formalização dos saberes que orientarão a prática profissional do assistente social, compreendo-os de natureza: *disciplinar*, corresponde à profissionalização dos assistentes sociais, ao conhecimento formalizado, em disciplinas que sejam dirigidas à educação; *legislativa*, que corresponde às leis e normatizações que inferem ao Serviço Social e à Educação; *teórico-metodológica* corresponde aos adquiridos na formação continuada, em consonância com a área de atuação, no caso, a educação, no estudo de teóricos que discutem a educação nas diversas perspectivas (na qual a autora exemplifica Marx e Gramsci, na perspectiva socialista); *experencial*, aqueles correspondentes ao cotidiano profissional. Neste sentido, defende a tese de que para atuar na educação é preciso compreender os saberes e as competências na área de atuação, propondo a formalização destes.

Abreu (2017) apresenta a discussão do Serviço Social na educação tecnológica, a fim de compreender as particularidades do exercício profissional nos Institutos Federais de Educação. Compreende as categorias marxianas do trabalho e da mediação, bem como a relação destas com o Serviço Social e com a educação. Discute acerca do projeto ético-político da profissão, destacando seu processo de construção e seus elementos constituintes. Compreende a atuação do Serviço Social na educação e sua particularidade na educação profissional e tecnológica, sinalizando a função do assistente social neste espaço de atuação e as ações desenvolvidas, bem como os desafios e as possibilidades para a materialização do projeto ético-político. A autora traz o seguinte questionamento “quais as possibilidades e os limites de um exercício profissional coerente com os princípios que orientam o atual Projeto Ético-Político Profissional do Serviço Social na Política de Educação Profissional e Tecnológica?”. No decorrer de seu trabalho, a autora busca compreender como o projeto profissional do Serviço Social pode se construir na atuação do assistente social na educação tecnológica a partir da assistência estudantil (ABREU, 2017).

Neste sentido, as reflexões realizadas pela autora partem do entendimento da relação entre educação e trabalho no contexto das transformações societárias. Ao passo em que também discute acerca do debate que insere identidade entre o Serviço social e a categoria do trabalho. Abreu (2017) apresenta as teses contrárias a esse debate – a exemplo de Lessa (2010) –, mas defende que o Serviço Social está

inserido na divisão social e técnica do trabalho como especialização deste, sob a concepção que sua produção “[...] está relacionad[a] a identidade ou não da ação profissional do assistente social com o trabalho em sentido ontológico” (ABREU, 2017, p.61) e não, conforme a autora, na dimensão da práxis.

Com base nestas perspectivas, Abreu (2017) defende a importância do referido estudo compreendendo a expansão dos institutos federais de educação, implicando na ampliação das requisições para o Serviço Social neste espaço de atuação, sob a atuação na Política de Assistência Estudantil. Compreende que estudos assim contribuem para a compreensão da educação enquanto espaço de atuação dos/as assistentes sociais. A autora também se apoia na concepção da dimensão político-pedagógica do trabalho do/a assistente social. Neste sentido, “O exercício profissional do Assistente Social possui um caráter eminentemente pedagógico, que está organicamente relacionado à sua dimensão política e ao arcabouço teórico-metodológico que o orienta” (ABREU, 2017, p.23). Neste sentido, ressalta que, em sua pesquisa, pode perceber a articulação interinstitucional da categoria enquanto mecanismo positivo na busca de superação dos limites que dificultam o exercício profissional e a realização do projeto ético-político neste espaço de atuação.

A última tese analisada foi a de Silveira (2017) que trata da produção do conhecimento em Serviço Social no âmbito da educação, sob a compreensão dos desafios e das perspectivas do projeto ético-político profissional. Deixamos esta tese por último porque é um trabalho que se compromete a discutir acerca de como o Serviço Social tem pesquisado a educação enquanto espaço de inserção profissional, não fazendo o recorte apenas para a inserção em um dos níveis da política educacional. Para tanto, a autora traz o seguinte questionamento “Como a produção de conhecimento do Serviço Social sobre a inserção dos profissionais na Política de Educação vem se conformando, no Brasil, no período de 2008 a 2016?” (SILVEIRA, 2017). Neste sentido, a autora faz um levantamento – nos Anais do CBAS e do ENPESS (2008-2016) – acerca das produções na área do Serviço Social para compreender como a inserção do assistente social na educação é discutida na produção do conhecimento do Serviço Social, sempre pautada com vistas a subsidiar o exercício profissional para a apreensão crítica do projeto profissional do Serviço Social.

A tese defendida pela autora acima mencionada é a de que “a produção de conhecimento do Serviço Social, tendo como campo de análise os Anais do CBAS e

do ENPESS (2008-2016) aborda a inserção profissional na Política de Educação através de duas perspectivas apreendidas: *de reprodução à ordem dominante e/ou de resistência ao poder subalternizante da sociabilidade do capital*, demonstrando o *tencionamento entre o Projeto Profissional e o conservadorismo ainda presente no trabalho profissional na Política de Educação*". Neste sentido, o processo metodológico que a autora segue percute compreender a construção do conhecimento, a análise sobre a relação entre educação e trabalho enquanto partícipe da construção do gênero humano, compreensão da conformidade da educação enquanto espaço sócio-ocupacional dos assistentes sociais para então compreender esta inserção enquanto produção do conhecimento.

Um dos pontos compreendidos por Silveira (2017) e sobre o qual a autora faz uma crítica, trata-se do enfoque predominante do Serviço Social nas políticas sociais na luta pela *garantia* dos direitos, que, em se tratando da educação, perpassa a garantia ao acesso e à permanência de todos os sujeitos à educação. A autora ressalta que esta defesa não pode ser compreendida pelo Serviço Social enquanto *um fim em si mesmo*, isto é, como se somente o ingresso nas instituições educativas implicasse a democratização do direito à educação pública "[...] comprometida com os interesses da classe trabalhadora [...]" (SILVEIRA, 2017, p.101). Neste sentido, "[...] Entender a questão do acesso e a da permanência nesse viés é não apreender o lugar que a educação ocupa na sociedade de classes, deixando as contradições inerentes a esse espaço sociocupacional latentes" (idem). Cabe ressaltar que o acesso de todos à educação formal, gratuita e de qualidade, se constitui, certamente, enquanto um avanço e deve estar contido na ação profissional na luta pela educação pública, de qualidade e para todos. Contudo, reafirmar a luta apenas no sentido do acesso como finalidade última do trabalho do assistente social, assim como estratégia para o fortalecimento dos princípios do Projeto Profissional, "[...] é compactuar com uma *visão reducionista da realidade social*, isenta de contradições e de interesses antagônicos em disputa inerentes ao modelo econômico vigente" (ibidem, grifo nosso).

Entre as teses analisadas pode-se perceber que, além do debate da educação enquanto conformação para a inserção do Serviço Social, o elemento comum direciona-se ao projeto ético-político, seja na afirmação, pela busca de sua materialização dentro dos espaços de trabalho, seja pela crítica de sua consolidação como fim último da prática profissional. Embora não possamos tomar como ponto de chegada a pesquisa embasa apenas por três produções acadêmicas – para a

investigação que desejamos realizar –, compreendemos que nos serviram de ponto de partida para uma futura investigação.

4 CONCLUSÃO

Portanto, após o exposto, compreende-se que a inserção do Serviço Social na educação se faz possível mediante a política educacional, compreende que o capital utiliza das políticas sociais como forma de conter e administrar a classe trabalhadora. O projeto de educação vigente se configura na ordem burguesa legitimando-se na realidade social mediante instituições educativas. O Serviço Social na educação se apresenta enquanto *conquista* da luta da classe trabalhadora pelo acesso a educação escolar e enquanto espaço socioocupacional para os assistentes sociais, na resposta do Estado às demandas e necessidades postas quando a “questão social” se apresenta politicamente, ou seja, para controle da classe trabalhadora.

É sob estas concepções que consideramos o debate da relação entre o Serviço Social e a educação, não apenas enquanto campo de inserção profissional, mas, sobretudo, de produção do conhecimento, compreendendo os determinantes para a demanda social por educação para a classe trabalhadora, na conformidade para a inserção profissional do Serviço Social, mesmo nos desdobramentos da crise estrutural do capital, mas na discussão da educação para além de seu caráter restrito. Reconhecemos a importância da pesquisa para o Serviço Social, considerando que esta se configura em um espaço que permite a sistematização do concreto sobre a consciência. Compreender como o Serviço Social tem apreendido a educação ao longo de sua trajetória profissional implica tornar a educação objeto de debate, sobretudo mediante a crise estrutural que requisita cada vez mais mão de obra qualificada, a fim de atender às necessidades do capital.

REFERÊNCIAS

ABREU, Edna Maria Coimbra de. **O Serviço Social na educação tecnológica: as particularidades do exercício profissional dos/as Assistentes Sociais nos Institutos Federais de Educação**. São Luis: Universidade Federal do Maranhão. (Tese de Doutorado em Políticas Públicas), 2017.

BARBOSA, Mayra de Queiroz. **A demanda social pela educação e a inserção do Serviço Social na política de educação brasileira**. Campinas: Papel Social, 2015.

BERTOLDO, Edna. **Trabalho e educação no Brasil**: da centralidade do Trabalho à centralidade da Política. Maceió: Edufal, 2009.

IAMAMOTO, Marilda Vilela; CARVALHO, Raul de. **Relações sociais e Serviço Social no Brasil: um esboço de uma interpretação teórico metodológica**. 41. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

LESSA, Sérgio. **Trabalho e proletariado no capitalismo contemporâneo**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MARX, Karl. A Lei Geral da Acumulação Capitalista. In: _____. **O Capital**: crítica da economia política. São Paulo: Abril Cultural, 1984. p. 187-213.

MÉSZÁROS, ISTVÁN. _____. **Para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2012.

MONTAÑO, Carlos. **A natureza do Serviço Social**: um ensaio sobre sua gênese, a “especificidade” e sua reprodução. São Paulo: Cortez, 2007.

MOTA, Ana Elizabete. Serviço Social brasileiro: profissão e área do conhecimento. **Kátálysis**, Florianópolis, n. 16, p.17-27, 2013.

NETTO, José Paulo. **Capitalismo monopolista e Serviço Social**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. **Ditadura e Serviço Social no Brasil**: uma análise do Serviço Social no Brasil pós-64. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

_____. **Introdução ao estudo do método de Marx**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

_____. O movimento de Reconceituação: 40 anos depois. In: **Serviço Social & Sociedade**. São Paulo: Cortez, 2005, p.5-19.

PIMENTEL, Edlene. Questão social e o pauperismo na escola. In: ORSO, P. J.; GONÇALVES, S. R.; MATTOS, V. M. **Educação e luta de classes**. 2 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2012. p. 227-239.

_____. **Uma “nova questão social”?** Raízes materiais e humano-sociais do pauperismo de ontem e de hoje. São Paulo; Instituto Lukács. 2012.

SILVEIRA, Sílvia Regina. **Produção do conhecimento do Serviço Social sobre a inserção profissional na política pública de educação no Brasil**: desafios e perspectivas no âmbito do projeto profissional. Porto Alegre: Pontifícia Universidade Católica/RS (Tese de Doutorado em Serviço Social), 2017.

SOUZA, Iris de Lima. **Serviço Social na educação: saberes e competências no fazer profissional**. Natal: Universidade Federal do Rio Grande do Norte. (Tese de Doutorado em Educação), 2008.

TRINDADE, R. L. P.; LINS, M. A. T (org.). **Assistente Social**: trabalhador/a assalariado/a. Fundamentos Teóricos e históricos para uma análise crítica. Maceió: Edufal, 2015.