



Eixo: Política social e Serviço Social.

Sub-eixo: Política de educação.

## AS TENDÊNCIAS DO EXERCÍCIO PROFISSIONAL DO/A ASSISTENTE SOCIAL NA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO: A REALIDADE DO SISTEMA MUNICIPAL DE ENSINO DE CAMPINA GRANDE (PB)

KIVANIA KARLA SILVA ALBUQUERQUE CUNHA<sup>1</sup>  
MARIA NOALDA RAMALHO<sup>2</sup>

**Resumo:** Este artigo apresenta substrato de uma pesquisa de dissertação que tem como objetivo analisar as tendências do exercício profissional do/a assistente social nas escolas do Sistema Municipal de Ensino de Campina Grande-PB. Os resultados apontam uma crescente exploração e precarização das condições do trabalho advindas das estratégias utilizadas pelo capital para superar a atual crise, expressas desde o quadro insuficiente de profissionais nas escolas, na falta de espaço físico adequado para o exercício profissional, nos baixos salários, na polivalência, nas duplas jornadas de trabalho, repercutindo, significativamente, na perda de qualidade dos serviços prestados à população usuária.

**Palavras-chave:** Serviço Social; Exercício profissional; Política de Educação; Serviço Social na Educação.

**Abstract:** This article presents the substrate of a dissertation research that has as objective of analyzing the professional tendencies from the social worker's performance at the Education Municipal System from Campina Grande-PB. The results point to a increasing exploitation prevails and poor working conditions coming from the used strategies by the capital in order to overcome the present crisis, displayed in the insufficient frame of professionals in the schools, in the lacking of appropriated physical space to the professional performance, in the low salaries, in the multifunctionality, in the double shift, affecting significantly in the loss of the service's quality provided to the users.

**Keywords:** Social Service; Professional Performance; Education Politics; Social Service in the Education.

### 1 INTRODUÇÃO

O presente artigo é substrato de uma pesquisa de dissertação que tem como objetivo analisar as tendências do exercício profissional do/a assistente social nas escolas do Sistema Municipal de Ensino de Campina Grande-PB. A partir dos resultados da pesquisa realizada, foi possível caracterizar o perfil dos/as assistentes sociais que atuam no referido Sistema Municipal e as

<sup>1</sup> Profissional de Serviço Social. Universidade Estadual da Paraíba. E-mail: <kivaniass@gmail.com>

<sup>2</sup> Professor com formação em Serviço Social. Universidade Estadual da Paraíba.

implicações deste perfil para o seu exercício profissional, assim como apreender as condições e as relações de trabalho dos/as profissionais inseridos/as no Sistema Municipal de Ensino de Campina Grande-PB, na atual dinâmica de precarização da educação e do trabalho.

Buscando apreender os objetivos propostos, utilizamos o método crítico-dialético, realizamos uma investigação do tipo analítica, documental e empírica, caracterizada como estudo de caso. Delimitamos como sujeitos da pesquisa os/as assistentes sociais que atuam nas escolas da zona urbana do Sistema Municipal de Ensino de Campina Grande-PB. A pesquisa foi censitária, contemplando todo o universo, totalizando 24 (vinte e quatro) assistentes sociais que estavam em exercício profissional no referido Sistema Municipal. Como instrumento de coleta de dados utilizamos a entrevista semiestruturada com um roteiro previamente elaborado. Os dados coletados foram sistematizados, a fim de procedermos na sua apreensão através de aproximações sucessivas, com respaldo nos dados qualitativos, quantitativos e nos referenciais teóricos selecionados.

Trata-se de uma temática atual, relevante e de alto impacto quanto à visibilidade que esta tem obtido na atualidade, dado a ampliação do debate acerca da inserção do/a assistente social na política de educação. Dessa forma, acredita-se que o estudo proposto possa contribuir tanto para o fortalecimento das produções teóricas acerca da inserção do Serviço Social na política de educação brasileira, a qual vem em escala de crescimento a partir da década de 1990, como para aprofundar o atual debate na agenda profissional sobre a temática, oferecendo subsídios para fortalecer a luta da categoria neste espaço sócio ocupacional.

## **2 A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO BRASILEIRA NO CONTEXTO NEOLIBERAL E SUAS INFLEXÕES NO EXERCÍCIO PROFISSIONAL DO/A ASSISTENTE SOCIAL**

Apreender a trajetória da política de educação brasileira, nas últimas décadas, vai além do resgate histórico marcado por legislações e modificações institucionais. Faz-se necessário compreender suas relações com a dinâmica e a crise da sociedade do capital, a partir de sua inscrição nos processos de estabelecimento de consensos e de reprodução das forças de trabalho na realidade brasileira.

Ao longo da história da política de educação no Brasil tem-se a constituição de um processo dualista de educação, ou seja, para a elite, uma escola de formação, que pode se estender até os graus superiores, enquanto para a massa popular, restavam às escolas que ensinavam noções de ler e escrever e o encaminhamento para uma profissionalização (ROMANELLI, 2007). Nesse sentido, podemos inferir que desde o período dos Jesuítas até o atual governo – Michel Temer, o Brasil apresenta claramente a tendência de uma educação dualista resultante dos processos históricos de sua formação social e econômica, a qual foi historicamente subordinada ao grande capital, sendo estruturada de forma excludente e seletiva.

Percebe-se, portanto, que a educação brasileira tem sido direcionada e marcada pelos organismos multilaterais na formulação de diagnósticos da realidade social e educacional e das diretrizes para as políticas públicas dos países periféricos. Devemos chamar a atenção para o fato de que a partir do ano de 1963, de acordo com Bastos (2016), o Banco Mundial (BM) começou a contemplar o setor educacional brasileiro com empréstimos para financiar a expansão da educação técnica e vocacional em vários níveis, assim como incentivou a expansão do ensino secundário. O autor salienta que o BM procurou priorizar uma educação de baixo custo e que estivesse estritamente voltada para a formação de mão-de-obra necessária para impulsionar o desenvolvimento econômico. Corroborando, pois, para que, de fato, a educação continuasse dualista, excludente, direcionada para os setores de desenvolvimento do país.

Diante do discurso da crise do Estado, o presidente eleito pelo voto direto Fernando Affonso Collor de Mello<sup>3</sup> (1990-1992) e seu vice Itamar Augusto Cautiero Franco tomaram posse, apresentando como lema de governo um 'Brasil Novo', aderindo a uma economia mundializada a partir de 1990, adotando uma política de cunho neoliberal imposta por organismos financiadores internacionais - BM, Fundo Monetário Internacional (FMI), Organização Mundial do Comércio (OMC), e o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), aos países da periferia capitalista (leia-se: devedores), seguindo as recomendações difundidas pelo Consenso de Washington<sup>4</sup>.

Posteriormente, no governo de Fernando Henrique Cardoso – FHC (1995-1998; 1999-2002) ocorreu à implementação mais profunda da estratégia neoliberal no Brasil, numa visível atitude de concessão de garantias para que o capital se desenvolvesse livremente no país. Portanto, esse governo deu continuidade ao processo de reformas e ajustes estruturais do Estado iniciado pelo governo de Collor, as quais trariam como resultado para o Brasil um Estado mínimo para o social e máximo para o mercado. No plano educacional, após amplos debates e discussões, o governo de FHC promulgou a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação, LDB - Lei nº 9.394, de 1996 (LDB/96), encontrando-se em vigor até os dias atuais.

Nesse contexto, a partir de 2003, o país passou a ser governado pelo Presidente Luiz Inácio da Silva - Lula (2003-2006; 2007-2011) representante do Partido dos Trabalhadores (PT), e seu vice-presidente José Alencar. Esse governo adotou formulações neoliberais em sua variante social-liberal<sup>5</sup> a partir

---

<sup>3</sup> O primeiro governo eleito pelo povo após 29 anos sem eleições diretas entrou em crise no início de 1991, e teve seu presidente afastado em dezembro de 1992 (WITIUK, 2004).

<sup>4</sup> Segundo Montaño e Duriguetto (2010) o Consenso de Washington foi formulado em 1989, em uma reunião entre os organismos financiadores internacionais (FMI, BIRD, BM), funcionários do governo americano e economistas e governantes latino-americanos. Com dez regras básicas a serem seguidas pelos países que adotam a política macroeconômica de cunho neoliberal: 1) disciplina fiscal; 2) redução dos gastos públicos; 3) reforma tributária; 4) juros de mercado; 5) regime cambial de mercado; 6) abertura comercial; 7) eliminação de controle sobre o investimento direto estrangeiro; 8) privatização; 9) desregulação das leis trabalhista, e 10) institucionalização da propriedade intelectual.

<sup>5</sup> “Uma estratégia política para garantir o consenso e a legitimidade do modo de produção capitalista, privilegiando os mecanismos de hegemonia sem, contudo, abrir mão do uso dos aparelhos coercitivos de dominação” (CASTELO, 2012, p. 5). Marca o neoliberalismo pós-crise conjuntural de 1990 e trata-se de uma tentativa de trazer uma “face” humana ao capital ao propor uma “nova” visão de mundo e de práticas de enfrentamento às expressões da “questão social”; tem no seu discurso a promoção da justiça social, mas, focaliza-se na “igualdade de oportunidades” para garantir que os indivíduos possam participar ativamente do mercado.

de uma ideologia “neodesenvolvimentista”<sup>6</sup>. Destaca-se, nessa perspectiva, o investimento estatal na Educação Básica e profissionalizante de forma focalizada e com direcionamento para a formação de mão-de-obra para o trabalho.

As expectativas da classe trabalhadora de mudanças estruturais na sociedade e na educação, pautadas nos direitos inscritos na Constituição Federal de 1988 (CF/88) não se concretizaram com a eleição do Presidente Lula, o que se constatou foi mais a presença de elementos de continuidades do que de rompimento em relação ao governo anterior, prosseguindo, desse modo, com a reforma do Estado - estratégia com vistas ao enfrentamento da crise estrutural do capital, através de diversas medidas provisórias, Projetos de Lei e Decretos. Inclusive, observa-se a continuidade à adequação da educação brasileira aos requisitos prescritos pelo BM como os “desejáveis para os países não produtores de conhecimento científico relevante” (BASTOS, 2016, p. 168), o que pode ser verificado pelos conteúdos das medidas político-administrativas tomadas na área.

Nessa perspectiva, os autores Frigotto e Ciavatta (2011, p. 625) enfatizam que,

[...] não há mudanças no projeto societário entre o governo Fernando Henrique Cardoso e os governos subsequentes, Luís Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff. Isto se reflete tendencialmente, em ajustar a educação e o ensino profissional técnico de nível médio às recomendações dos organismos internacionais e às demandas do neodesenvolvimentismo, cuja lógica se sustenta na modernização que tem como marca histórica a expansão do capital.

No mês de agosto de 2016, a Presidente Dilma Rousseff sofreu *impeachment*, entrando em exercício o seu vice-presidente Michel Miguel Elias Temer. Nesse governo, visualizamos o avanço do neoliberalismo ortodoxo, dessa forma, as políticas sociais e os direitos dos trabalhadores estão sendo, cada vez mais, ameaçados por uma política recessiva de ajuste fiscal e cortes dos gastos públicos no âmbito social.

---

<sup>6</sup> “O ‘neodesenvolvimentismo’ se apresenta como uma espécie de Terceira Via, tanto ao ‘populismo burocrático’ quanto à ‘ortodoxia convencional’ (Bresser Pereira), propondo “um projeto nacional de crescimento econômico combinado a uma melhora substancial nos padrões distributivos do país” (CASTELO apud ALMEIDA, 2014, p. 06).

Podemos observar que os objetivos das medidas implementadas pelo governo Temer, até o momento, visam desconstruir todo projeto político-institucional ancorado na CF/88. Nessa perspectiva, o desmonte das políticas sociais voltadas à população, está prevista na drástica redução de recursos voltados à política de educação e à política de saúde, e na ampliação das desvinculações de receitas da União para 30%, passando a alcançar Estados, Municípios e o Distrito Federal, excluindo a população brasileira de seus direitos democráticos.

Vale ressaltar que as transformações societárias em curso, desde os anos 1970, impõem processos de contrarreforma<sup>7</sup> do Estado (BEHRING, 2008) que incidem diretamente sobre as políticas sociais e sobre o exercício profissional do/a assistente social, que é requisitado a lidar com diversas expressões da “questão social”<sup>8</sup>. Nesta conjuntura de crise do capitalismo, instaurou-se um novo padrão de enfrentamento das expressões da “questão social”, caracterizado pela focalização do atendimento dos extremamente pobres, ou seja, voltado para a parcela mais pauperizada da população. E esse contexto tem forte incidência para a mercantilização das políticas de saúde, previdência social e educação, garantindo, dessa forma, as condições para manutenção de ganho do capital, além de legitimar a exploração da classe trabalhadora.

Garantida pela Constituição Federal de 1988, a educação é uma política social resguardada nos Art. 205 até o Art. 214, como “direito de todos e dever do Estado e da família [...] visando o desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988). Na Conferência Mundial de Educação para Todos realizada

---

<sup>7</sup> Behring (2008) utiliza o conceito “contrarreforma” do Estado para denominar o conjunto de reajustes regressivos aos direitos consagrados na Constituição Federal de 1988, com a adoção de medidas neoliberais que passam a ser tomadas pelo governo brasileiro a partir de 1990.

<sup>8</sup> “A “questão social” não é senão as expressões do processo de formação e desenvolvimento da classe operária e de seu ingresso no cenário político da sociedade, exigindo seu reconhecimento como classe por parte do empresariado e do Estado [...]” (IAMAMOTO; CARVALHO, 2013, p. 83-84). Para Netto (2012, p. 45), o desenvolvimento capitalista produz, compulsoriamente, a “questão social” [...], dessa forma a “questão social” é constitutiva do desenvolvimento capitalista. Não se suprime a primeira conservando-se a segunda. A expressão “questão social” será sempre referida com aspas como forma de denotar seu sentido político, diferenciando-a de concepções reducionistas que a assemelham a problemas sociais.

em 1990 – Jomtien, na Tailândia<sup>9</sup>, foi notável, uma adequação da educação aos compromissos assumidos pelo país junto aos organismos financeiros internacionais, como o BM, que impôs diretrizes ao sistema educacional brasileiro nos moldes da reestruturação produtiva, resultante da mundialização do capital.

A educação atingiu, neste contexto, patamares de prioridade no Brasil, justamente pela necessidade de se efetivar um novo paradigma de empregabilidade, disseminado pelo espírito do toyotismo<sup>10</sup> (ALVES, 2007). Para que a proposta dos organismos multilaterais se consolidasse, seria necessário que a força de trabalho estivesse preparada técnica e ideologicamente para este novo perfil. Por isso, as novas diretrizes impôs um processo de reforma educacional no país, sob a égide do ideário neoliberal. Assim, a reestruturação produtiva, a financeirização do capital, o ajuste fiscal, a precarização e flexibilização das relações e condições de trabalho culminaram em novas determinações e requisições para o exercício profissional do/a assistente social.

Nessa perspectiva, Guerra (2010) destaca que o exercício profissional dos/as assistentes sociais tem no processo de flexibilização uma precarização de seu trabalho, tanto como segmento da classe trabalhadora, quanto como profissional que atua no âmbito das políticas e dos serviços. Dessa forma, concordamos com Netto (1996) quando enfatiza que as condições de trabalho desses/dessas profissionais são profundamente atingidas pelas determinações da precarização do trabalho, o que torna sua autonomia profissional limitada quanto ao seu direcionamento ético-político.

---

<sup>9</sup> Após 10 anos da realização da Conferência Mundial para Todos, foi realizada no ano de 2000 a Cúpula Mundial de Educação em Dakar, no Senegal e, em 2015 em Incheon, na Coreia do Sul, aconteceu o Fórum Mundial de Educação. Nestes encontros são renovados os “acordos” dos chamados “aliados” ou “parceiros estratégicos” expressados em instâncias financeiras e econômicas globais que se consideram habilitados para dirigir a agenda educativa mundial (UNESCO, 2001).

<sup>10</sup> O toyotismo é o modo de organização do trabalho e da produção capitalista adequado à era das novas máquinas da automação flexível, que constituem uma nova base técnica para o sistema do capital. Esse processo promove um enorme salto tecnológico em nível mundial, expresso na automação, na robótica e na microeletrônica, também promove a “captura” da subjetividade do trabalhador, e opera um conjunto amplo de inovações organizacionais, institucionais e relacionais no complexo de produção de mercadorias, caracterizadas pelos princípios de “autonomação” e de “auto-ativação”, a polivalência do trabalhador, o trabalho em equipe, produção enxuta, os CCQ's, programas de Qualidade Total; impondo, articulando e constituindo novas qualificações que necessita de trabalhadores qualificados e multifuncionais (ALVES, 2007).

Portanto, Guerra (2010) enfatiza que existe uma precarização do e no exercício profissional dos/as assistentes sociais, como trabalhador assalariado, vendedor de sua força de trabalho, e esta precarização vai desde as formas de contratação até as condições de trabalho, como na existência de atividades extras, acúmulo de funções e “jornadas ampliadas”. É neste espaço contraditório, tensionado por disputas que os espaços sócio-ocupacionais dos/as assistentes sociais se ampliam e estes/estas profissionais se inserem no âmbito da política de educação; isso se dá, principalmente, através da requisição de grupos hegemônicos no poder do Estado brasileiro (PIANA, 2008).

Contudo, é importante destacar que a atuação do/a assistente social no campo da política de educação no Brasil remonta os anos 1930, portanto, desde a origem dos processos sócio-históricos que constituem a profissão. No entanto, foi a partir da década de 1990, em consonância com o Projeto Ético-Político (PEP) da profissão que a inserção deste profissional no campo da educação demonstrou um salto quantitativo significativo (CFESS, 2012). Sendo as requisições institucionais postas para os/as assistentes sociais na política de educação relacionadas à garantia de acesso e permanência dos filhos da classe trabalhadora no circuito da escolarização, principalmente, os estudantes que perpassam por situações referentes às mais latentes expressões da “questão social” e àquelas pertinentes às relações sociais estabelecidas no ambiente escolar e em seu entorno (Ibid., 2012).

Nesse contexto, percebe-se que as tendências do exercício profissional dos/as assistentes sociais, inseridos nesta política, têm sido moldadas pela conjuntura de crise, pela precarização da política de educação e pela precarização do seu trabalho, expressa, principalmente, nas condições e relações de trabalho cotidianas, é o que veremos na realidade do sistema municipal de ensino de Campina Grande-PB, apresentada a seguir.

## 2.1 As tendências do exercício profissional do/a assistente social que atua no sistema municipal de ensino de Campina Grande-PB

O município de Campina Grande-PB está situado entre o alto sertão e a zona litorânea da Paraíba, a 136 km de distância da capital do Estado - João Pessoa-PB. (BRASIL, 2017). O citado município dispõe de uma ampla rede escolar e é um importante centro universitário, destacando-se não só pela quantidade dos estabelecimentos públicos e privados existentes, mas pela extensão, desde a Educação Infantil até a pós-graduação, abrangendo várias áreas do conhecimento. Possui 254 (duzentas e cinquenta e quatro) escolas na modalidade pré-escolar, sendo 122 (cento e vinte e dois) municipais, 131 (cento e trinta e uma) privadas e uma federal (BRASIL, 2017).

Através do desenvolvimento da pesquisa foi possível apreender que o município de Campina Grande-PB foi um dos pioneiros na inserção do/a assistente social na política de educação. Fato esse corroborado por Piana (2008), em que na sua pesquisa detectou a inserção destes/destas profissionais na política de educação, ainda, na década de 1980.

Para os/as assistentes sociais que estão inseridos/as há mais tempo na política de educação no município de Campina Grande-PB, a inserção do Serviço Social no âmbito educacional deu-se por volta do ano de 1983, tendo sido realizados posteriormente vários concursos públicos, que possibilitou a ampliação da inserção destes/destas profissionais nesta política. Portanto, podemos inferir que o citado município foi pioneiro na inserção do/a assistente social na política de educação no Brasil.

Dentre os/as 24 (vinte e quatro) assistentes sociais entrevistados/as nesta pesquisa, predomina o gênero feminino, fato que confirma a tendência de um perfil profissional majoritariamente feminino desde suas protoformas até a contemporaneidade. De acordo com Iamamoto (2012), a categoria profissional é predominantemente feminina, sendo essa condição feminina uma das marcas da profissão, desde a sua gênese. Logo, é uma profissão “atravessada por relações de gênero enquanto tem uma composição social predominantemente feminina, o que afeta sua imagem na sociedade e as expectativas sociais vigentes diante da mesma” (Ibid., p. 64).

A autora destaca, ainda, uma interessante questão sobre esse recorte de gênero que, em seu entendimento, explica “os traços de subalternidade que a profissão carrega diante de outras de maior prestígio e reconhecimento social e acadêmico” (Ibid., p. 64). Isso porque, profissões tidas como tipicamente femininas nesta sociedade machista, sexista e patrimonial, são inferiorizadas, tidas como de menor relevância, com salários menores, se comparadas às profissões ditas como de predominância do universo masculino.

No que diz respeito à faixa etária, os dados da pesquisa revelaram que 41,6% dos/as assistentes sociais encontram-se na faixa etária compreendida entre 50 (cinquenta) e 60 (sessenta) anos de idade, 33,3% estão acima de 60 (sessenta) anos, 20,83% encontram-se na faixa etária entre 40 (quarenta) e 59 (cinquenta e nove) anos, e apenas 4,16% está entre 30 (trinta) e 39 (trinta e nove) anos. Assim, prevalece, pois, a faixa etária entre 50 (cinquenta) e 60 (sessenta) anos de idade. Esses dados refletem a existência de um contingente de profissionais que estão próximos de obterem a aposentadoria, caso a contrarreforma da previdência social não seja aprovada, o que não é provável. Durante a realização das entrevistas 25% assistentes sociais afirmaram que já haviam dado entrada em seus processos de aposentadorias.

Em relação ao tempo de formação profissional, podemos observar que a maioria, equivalente a 58,33% dos entrevistados tem de 31 (trinta e um) a 38 (trinta e oito) anos de graduação em Serviço Social, sendo a década de 1980 o período de maior incidência de conclusão de curso.

Diante do exposto, podemos ressaltar que a maioria desses/dessas profissionais vivenciou o momento de fortalecimento e crise da autocracia burguesa no país, bem como do Movimento de Reconceituação, que foi a perspectiva de intenção de ruptura com o tradicionalismo profissional e seu lastro conservador (NETTO, 2011), que ocorreu por meio da perspectiva teórico-metodológica de inspiração marxiana, que se desdobra até os dias atuais. No entanto, uma parte muito significativa desses/dessas profissionais foi formada na vigência das Diretrizes Curriculares de 1996, numa conjuntura econômica, política e social que emergiu a partir da década de 1990 no país,

expressando um momento de avanços e retrocessos no Serviço Social, que repercutiu diretamente na atuação do/a assistente social.

Em relação à natureza das instituições onde foram formados/as os/as assistentes sociais, majoritariamente é pública e presencial. Dos/as entrevistados/as 50% iniciaram sua formação quando a Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) ainda se denominava Universidade Regional do Nordeste (URNE)<sup>11</sup>, e 12,5% teve sua formação completa na URNE, razão pela qual ressaltaram o caráter privado da instituição, tendo em vista que pagavam uma mensalidade. Sendo 29,16% dos/as entrevistados/as com formação completa na UEPB, e somente 8,33% entrevistados/as com formação pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Portanto, podemos observar que 79,16% dos/as profissionais entrevistados/as concluíram sua formação acadêmica na UEPB.

Sobre o nível de formação e capacitação profissional 79,16% dos/as assistentes sociais entrevistados possui curso de Pós-graduação em nível de especialização em diversas áreas. Nesse sentido, identificamos que a maioria dos/as entrevistados/as possui Pós-graduação na área da educação e, em nível de mestrado acadêmico e apenas 4,2% na área de Serviço Social. Em nível de doutorado identificamos 4,2%, na área da educação. Nos chama a atenção que esses/essas profissionais são, majoritariamente, pós-graduados em áreas afins e não em Serviço Social. Essa realidade expressa, a nosso ver, o interesse em aprofundar os conhecimentos na política social em que atuam. Assim, tem relação com as demandas do exercício profissional. Esse/sessas profissionais, majoritariamente, fizeram a Pós-graduação em nível de especialização em universidades e centros de estudos particulares. Portanto, diante de todos esses dados fica demonstrado que os/as assistentes sociais têm um nível de formação elevado, pois a atualidade demanda qualificação teórica e prática para uma intervenção profissional de qualidade.

Também foi possível identificar na pesquisa o “desejo” por uma maior interação, de uma aproximação para promoção de cursos de capacitação, principalmente no sentido de uma articulação/parceria entre a Secretaria

---

<sup>11</sup> A URNE foi estruturada em 1966 a partir da incorporação de duas faculdades existentes no município: a Faculdade Católica de Filosofia e Letras e a Faculdade de Serviço Social (FONSECA; NÓBREGA; SILVEIRA, 2014).

Municipal de Educação de Campina Grande (SEDUC) e a UEPB. Vale destacar que o conjunto Conselho Federal de Serviço Social (CFESS) e o Conselho Regional de Serviço Social (CRESS) elaborou em 2012 a política de capacitação permanente, cujo objetivo é fazer com que os profissionais tenham, regularmente, acesso a atividades que contribuam com a formação profissional.

Outro aspecto proeminente à discussão é a participação dos/as profissionais em eventos, congressos, simpósios e seminários da categoria profissional. Nesta questão, 91,66% dos entrevistados/as responderam que já haviam participado de eventos dessa natureza no passado, durante a graduação. No entanto, apenas 8,33% responderam que haviam participado recentemente de eventos desse porte, entre eles foi citada a participação no 5º Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais (CBAS), realizado em Olinda-PE, no Congresso Nacional de Educação (CONEDU), e no Congresso Internacional de Educação Inclusiva (CINTEDI), realizados no ano de 2016.

Nesse contexto, 95,83% dos entrevistados/as responderam que não tinham nenhuma publicação recente, apenas 4,16% havia publicado e apresentado trabalhos científicos recentemente. Devemos enfatizar que na atualidade 91,66% dos assistentes sociais vêm participando somente das capacitações promovidas pela SEDUC, as quais são direcionadas para a área de pedagogia, como podemos verificar nas seguintes falas:

[...] os encontros são bons para manter os contatos, [...], mais tudo é voltado com olhar pedagógico (A.S. nº 09).

Necessitamos de capacitação, de fazer uma renovação, se atualizar, trazer a “práxis” para o nosso cotidiano, não tem capacitação voltada para o Assistente Social na educação (A.S. nº 13).

As falas acima expressam a preocupação dos profissionais em relação à formação continuada, pois, o atual contexto sócio histórico requer reflexão e análise profunda acerca da intervenção na realidade, levando-se em consideração a dinâmica contraditória da sociedade e a particularidade do fazer profissional.

Foi possível identificar, ainda, que as experiências profissionais não estão sendo sistematizadas de modo a possibilitar a socialização de informações sobre a prática profissional. Nesse aspecto, ressaltamos ser de extrema importância a articulação entre os profissionais, objetivando a oportunidade de discussões sobre as questões teórico-metodológicas e ético-políticas inerentes ao exercício profissional do/a assistente social no contexto da política de educação.

Em relação ao regime de trabalho todos os/as assistentes sociais declararam que realizaram concurso público, estando submetidos/as ao regime jurídico estatutário<sup>12</sup>. No tocante à carga horária de trabalho, 95,83% afirmaram cumprir 30 (trinta) horas semanais de trabalho, e, apenas, 4,16% declarou que trabalha 50 (cinquenta) horas semanais. Nas 30 (trinta) horas<sup>13</sup> de trabalho está incluído o adicional de 5 (cinco) horas departamental, a qual pode ser distribuída durante a semana ou “paga” em um dia só, ficando a critério do/a profissional.

Conforme a Lei Complementar nº 036, de 08 de abril de 2008, que dispõe sobre o estatuto e o plano de cargos, carreira e remuneração dos profissionais da educação do município de Campina Grande-PB, o ingresso na carreira de assistente social educacional acontecerá por meio de concursos públicos de provas e títulos segundo o Art. 8º. Dessa forma, percebe-se que os/as assistentes sociais em exercício profissional no Sistema Municipal de Ensino de Campina Grande-PB, sob a gerência da SEDUC, estão trabalhando em consonância com a Lei nº 8.662, de 7 de junho de 1993, que passou a vigorar acrescida do Art. 5º - A, dispondo que duração do trabalho do/a assistente social será de 30 (trinta) horas semanais (incluído pela Lei nº 12.317, de 2010) (CFESS, 2012). Nesse sentido, podemos ressaltar que não são profissionais com contratos precarizados, contrariando as tendências do

---

<sup>12</sup> O regime jurídico estatutário garante estabilidade ao servidor público após três anos de efetivo exercício, garante o pagamento de aposentadorias e pensões pelo próprio poder público municipal e, ainda, garante férias e décimo terceiro salário (DUTRA JÚNIOR, 2000).

<sup>13</sup> Nos primeiros concursos os editais falavam em 20 (vinte) horas semanais de trabalho para técnicos, depois mudou para 30 (trinta) horas semanais. De acordo com os/as profissionais, a ampliação da carga horária foi exigida pela SEDUC para se pagar o Piso Nacional do Magistério.

mercado atual. Embora, exista uma redução da quantidade de concurso municipal para assistentes sociais no município.

No que diz respeito à faixa salarial<sup>14</sup> foi possível apreender que prevalece aquela entre 2 (dois) salários mínimos<sup>15</sup> e meio, a 4 (quatro) salários. No entanto, a lei que dispõe sobre o plano de cargos, carreira e remuneração dos profissionais da educação da Prefeitura Municipal de Campina Grande-PB (Lei Complementar nº 036/2008), no capítulo VI, Art. 21, que trata dos direitos dos profissionais da educação, o inciso VIII assegura a progressão funcional baseada em tempo de serviço, titulação, capacitação e avaliação de desempenho, conforme requisitos dispostos nesta Lei.

Devemos salientar que os/as profissionais entrevistados/as não fizeram referência ao quantitativo salarial que recebiam pela “jornada ampliada”<sup>16</sup>. Portanto, nesta pesquisa, os dados referentes à remuneração dos/as profissionais só abarcam o piso salarial real e suas respectivas progressões funcional.

Entre os sujeitos entrevistados foi possível verificar que atualmente 37,50% possui outro vínculo empregatício concomitante ao do município, dentre esses, 8,33% na área da saúde, 4,16% na área de segurança pública e 20,83% na área da educação - docência em nível de Educação Básica e Superior. Essa realidade pode ser atrelada, entre outras coisas, à necessidade financeira como forma de complementação salarial.

No tocante ao tempo de trabalho na instituição os resultados mostraram que 8,33% profissionais estão trabalhando há mais de 26 (vinte e seis) anos, seguido de 33,33% que trabalham de 11 a 15 anos, 24,99% que trabalham de

---

<sup>14</sup> A profissão ainda não possui nenhuma regulamentação que fixe o piso salarial da sua categoria, muito embora o Serviço Social seja uma profissão regulamentada desde 1957. Entretanto, desde 2012 foi aprovado pela Comissão de Trabalho, Administração e Serviço Público (CTASP), da Câmara dos Deputados o PL nº 5278/09, que cria um piso salarial de R\$ 3.720,00 para os/as assistentes sociais - o equivalente na atualidade a quatro salários mínimos. O projeto tramita em caráter conclusivo e ainda será analisado pela CCJC, desde então, a categoria tem atuado com mobilizações e campanhas para aprovação dessa lei na busca de alcançar o resultado obtido com a lei das 30 horas. Para um detalhamento dessa questão consultar: CFESS - Piso salarial para Assistente Sociais mais perto de se tornar realidade. Disponível em: <<http://www.cfess.org.br/visualizar/noticia/cod/347>> Acesso em: 13/04/2017.

<sup>15</sup> O valor do salário mínimo no período da pesquisa (2017) era de R\$ 937,00.

<sup>16</sup> Conforme os/as entrevistados/as, “jornadas ampliadas” é uma dobra de horário de trabalho.

06 a 10 anos, 29,16% que trabalham de 02 a 05 anos, e 4,16% que trabalha há 5 (cinco) meses apenas, conforme a fala a seguir:

Como assistente social escolar estou atuando há apenas cinco meses, como adoeci, pedi readaptação de função e vim atuar como assistente social na escola, mas tenho também bastante experiência na área da saúde, na qual também atuo até hoje (A.S. nº 23).

Diante dos dados que fazem referência ao tempo de trabalho podemos destacar que a maioria dos/as assistentes sociais entrevistados/as já vivenciou o processo de transferência de uma escola para outra. Ao fazerem referência ao tempo de atuação no espaço escolar identificamos que majoritariamente esses/essas profissionais estão atuando há 30 (trinta) anos no espaço escolar.

Em relação ao quantitativo de assistentes sociais atuando em cada unidade escolar, a pesquisa revelou que na maioria das escolas existe apenas 1 (um) assistente social. Nesse sentido, os/as entrevistados foram enfáticos ao afirmarem que o quantitativo de assistentes sociais que atuam no sistema municipal de ensino é insuficiente para atender as demandas. Ressaltaram, ainda, a necessidade de cada unidade escolar ter assistente social, visto que não existe em cada unidade escolar do município a presença do/a assistente social.

Podemos dizer, pois, que existe uma sobrecarga de trabalho para o/a assistente social das escolas municipais de Campina Grande/PB, contribuindo, ao que tudo indica, para o aligeiramento, o imediatismo e o pragmatismo no exercício profissional. Além disso, foi possível identificar a existência de profissionais que realizam “jornadas ampliadas”, visto que duplicam e, até mesmo, triplicam a sua jornada de trabalho. Ou seja, ocorre o que alguns estudiosos já têm demonstrado acerca do mercado de trabalho que tem forçado, impulsionado, os trabalhadores a ampliarem suas jornadas de trabalho, como complemento salarial, em vista dos baixos salários profissionais.

Outro aspecto proeminente destacado na pesquisa diz respeito às condições de trabalho do/a assistente social na política de educação municipal.

A este respeito à maioria comentou que trabalha em condições precárias, não possuindo, até mesmo, sala para a equipe técnica desenvolver suas atividades.

Nessa mesma direção, muitos relataram que não possuíam armário para guardar os documentos necessários para o desempenho das suas atividades, levando-os a utilizarem armários de forma coletiva, ou seja, por toda a equipe técnica da escola, bem como recursos institucionais necessários, dentre outros. Nesse contexto, as falas dos/as assistentes sociais demonstram a impactante realidade em que estão exercendo suas atividades profissionais cotidianamente:

[...] vou me aposentar e não tem sala para mim, não tem sala, não tem armário, não temos condições de sigilo, eu pude vivenciar nessa minha idade, que teve escola que transformou uma sala que tinha disponível em sala de despejo, mais não transformou em sala para atendimento do Serviço Social, da equipe técnica, é muito triste isso (A.S. nº 04).

De acordo com Iamamoto (2012) são os empregadores que definem os recursos financeiros, materiais e humanos necessários à realização do trabalho concreto realizado pelo/a assistente social, o que supõe programa, projetos e atendimentos diretos previstos pelas políticas institucionais.

Em um contexto neoliberal de enxugamento dos gastos sociais pelo Estado e de transformações no mundo do trabalho, vemos uma clara tendência de flexibilização e precarização das relações de trabalho, numa proposta de reduzir custos e ampliar as taxas de lucratividade, inclusive, no campo da política de educação. Podemos perceber no decorrer da pesquisa, que a realidade dos profissionais que trabalham na cidade política no município de Campina Grande/PB, não está diferente da tendência crescente da exploração e da precarização das condições do trabalho advindos de estratégias utilizadas pelo capital para superar a crise. Assim, percebemos que essa precarização se expressa desde o quadro insuficiente de profissionais nas escolas, os baixos salários, seguindo para as precárias condições de trabalho, repercutindo, necessariamente, na qualidade dos serviços prestados.

### 3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do exposto, constatamos que, apesar da forte tendência de precarização do exercício profissional do/da assistente social na política de educação no referido município, observa-se que os profissionais têm nível de formação elevado, o que torna a sua prática e suas ações desenvolvidas no contexto escolar mais enriquecida. Da mesma forma, ressaltamos que não são profissionais com contratos precarizados, visto que estão trabalhando em consonância com a Lei nº 8.662/93, contrariando as tendências do mercado atual.

Diante da descrição das atividades realizadas pelos/pelas assistentes sociais nas escolas municipais de Campina Grande-PB, observamos que, de maneira geral, a ação profissional é direcionada às solicitações da SEDUC. Muito embora tenha sido relatada a intenção de alguns profissionais em realizar projetos visando descortinar a realidade dos usuários da política de educação municipal e de seu entorno.

Ainda foi possível perceber que as ações dos profissionais são pontuais, e que suas práticas são fragmentadas em diversas ações que visam atender às demandas emergentes requeridas, especialmente pelas instituições. Conseqüentemente, o exercício profissional dos/as assistentes sociais nas escolas pesquisadas configura-se como uma ação pulverizada, com enfoque individualista e psicologizante ante\diante das expressões da “questão social”.

Esse enfoque profissional dificulta decifrar as mediações presentes e apreender as particularidades descritas pelos sujeitos que, na verdade, são expressões das desigualdades sociais do processo de produção e reprodução da sociedade.

Percebemos, portanto, que são inúmeras as dificuldades enfrentadas pelos/pelas profissionais no seu cotidiano de trabalho, e diante das análises das condições de trabalho depreende-se que há uma interferência da lógica do capital no conteúdo, na forma e no resultado do exercício profissional, que se limita, em muitos casos, ao cumprimento de rotinas burocráticas e de metas

institucionais, que passam a influenciar na qualidade e competência do trabalho profissional, estabelecendo normas específicas e, até mesmo, à luz da lógica mercadológica, definem-se as necessidades de capacitação e dos recursos (técnicos, financeiros, institucionais) disponíveis para a realização das ações profissionais.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, L. M. de. **O Social liberalismo e a Assistência Social: estratégias de focalização na extrema pobreza nos governos “neodesenvolvimentistas”**. Monografia (Graduação em Serviço Social) – Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2014.

ALVES, G. **Dimensões da Reestruturação Produtiva: ensaios de sociologia do trabalho**. 2. ed. Londrina: Práxis; Bauru: Canal 6, 2007. cap. 10. p. 245-256.

BASTOS, Remo. **Capitalismo e crise: o banco mundial e a educação na periferia capitalista**. Curitiba: Editora Prisma, 2016.

BEHRING, Elaine Rossetti. **Brasil em Contra-reforma: desestruturação do Estado e perda de direitos**. 2. ed. São Paulo: Cortez: 2008.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm) Acesso em: 03/01/2018.

\_\_\_\_\_. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Contagem Populacional**, 2017. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?lang=&codmun=250400&search=||infr%C3%A9gicos:-informa%E7%F5es-completas>> Acesso em: 12 dez. 2016.

CASTELO, Rodrigo. O Social-liberalismo brasileiro e a miséria ideológica da economia do bem-estar. In: Mota, Ana Elizabete (Org.). **Desenvolvimentismo e construção de hegemonia: crescimento econômico e reprodução da desigualdade**. São Paulo: Cortez, 2012. p. 46-77.

CAMPINA GRANDE. **Lei Complementar nº 036/2008**. Dispõe sobre o plano de cargos, carreira e remuneração dos profissionais da educação. Disponível em: <<http://www.sintabpb.com.br/wp-content/uploads/2014/07/PCCR-DO-MAGIST%C3%89RIO-CAMPINA-GR-ANDE.pdf>>. Acesso em: 02 mar. 2017.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL (Org.). **Subsídios para atuação de Assistentes sociais na política de educação**. Brasília, DF: CFESS/CRESS, 2012.

DUTRA JÚNIOR, Adhemar F. et. al. **Plano de carreira e remuneração do Magistério Público**: LDB, FUNDEF, diretrizes nacionais e nova concepção de carreira. Brasília: MEC, FUNDESCOLA, 2000. p. 11- 234.

FONSECA, Cleomar Campos da; NÓBREGA, Mônica Barros da; SILVEIRA, Sandra Amélia Sampaio. A formação acadêmica em serviço Social no município de Campina Grande: gênese e desenvolvimento sócio-histórico. In: FERRIZ, Adriana Freire Pereira; PATRIOTA, Lúcia Maria; SILVEIRA, Sandra Amélia Sampaio. (Orgs.). **O curso de Serviço Social da UEPB**: elementos para uma análise histórica e teórico-metodológica. Campina Grande: EDUEPB, 2014.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. Perspectivas sociais e políticas da formação de nível médio: avanços e entraves nas suas modalidades. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 116, Set. 2011. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302011000300002&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302011000300002&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 14 jul. 2017.

GUERRA, Yolanda. A formação profissional frente aos desafios da intervenção e das atuais configurações de ensino público, privado e a distância. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n.104, p.715-736, 2010. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-66282010000400008](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-66282010000400008)>. Acesso em: 17 jun. 2016.

IAMAMOTO, Marilda Vilela. **O Serviço social na Contemporaneidade**: trabalho e formação profissional. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

IAMAMOTO, Marilda Vilela; CARVALHO, Raúl de. **Relações Sociais e Serviço Social no Brasil**: esboço de uma interpretação histórico-metodológica. 38. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

MONTAÑO, Carlos; DURIGUETTO, Maria Lúcia. **Estado, Classes e Movimento Social**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2010.

NETTO, José Paulo; BRAZ, M. **Economia Política**: uma introdução crítica. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PAULO NETTO, José. **Ditadura e Serviço Social**: uma análise do Serviço Social no Brasil pós-64. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

\_\_\_\_\_. Transformações societárias e Serviço Social: notas para uma análise prospectiva da profissão no Brasil. In: **Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, Cortez, n. 50, p. 87-132. abr. 1996.

PIANA, Maria Cristina. **A construção do perfil do Assistente Social no cenário educacional**. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2008.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil:** (1930\1973). 32. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

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

UNESCO. **Educação para todos:** compromisso DAKAR. Brasília: Unesco, 2001.