

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
CAMPUS CHAPECÓ
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL, POLÍTICAS
SOCIAIS E TRABALHO PROFISSIONAL
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL**

CARLA CALVI

**SERVIÇO SOCIAL E EDUCAÇÃO:
DESAFIOS E PERSPECTIVAS NA EFETIVAÇÃO DOS DIREITOS EM UM SISTEMA
EDUCACIONAL DESIGUAL**

**CHAPECÓ
2025**

CARLA CALVI

**SERVIÇO SOCIAL E EDUCAÇÃO:
DESAFIOS E PERSPECTIVAS NA EFETIVAÇÃO DOS DIREITOS EM UM SISTEMA
EDUCACIONAL DESIGUAL**

Trabalho de Conclusão de curso submetido ao Curso de Especialização Lato Sensu em Serviço Social, Políticas Sociais e Trabalho Profissional da Universidade Federal da Fronteira Sul como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Serviço Social, Políticas Sociais e Trabalho Profissional.

Orientador(a): Prof.(a) Ma. Elisônia Carin Renk

CHAPECÓ

2025

Bibliotecas da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS

Calvi, Carla

SERVIÇO SOCIAL E EDUCAÇÃO: DESAFIOS E PERSPECTIVAS
NA EFETIVAÇÃO DOS DIREITOS EM UM SISTEMA EDUCACIONAL
DESIGUAL / Carla Calvi. -- 2025.

23 f.

Orientadora: Mestra Elisônia Carin Renk

Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização) -
Universidade Federal da Fronteira Sul, Especialização
Serviço Social, Políticas Sociais e Trabalho
Profissional, Chapecó, SC, 2025.

1. SERVIÇO SOCIAL. 2. SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO. 3.
DIREITOS HUMANOS. I. Renk, Elisônia Carin, orient. II.
Universidade Federal da Fronteira Sul. III. Título.

CARLA CALVI

**SERVIÇO SOCIAL E EDUCAÇÃO:
DESAFIOS E PERSPECTIVAS NA EFETIVAÇÃO DOS DIREITOS EM UM SISTEMA
EDUCACIONAL DESIGUAL**

Trabalho de Conclusão de curso submetido ao Curso de Especialização Lato Sensu em Serviço Social, Políticas Sociais e Trabalho Profissional da Universidade Federal da Fronteira Sul como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Serviço Social, Políticas Sociais e Trabalho Profissional.

Este trabalho de conclusão foi defendido e aprovado pela banca em: 06/06/2025

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Ma. Elisônia Carin Renk
Orientadora

RESUMO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso da Especialização em Serviço Social, Políticas Sociais e Trabalho Profissional têm como objetivo analisar a construção da educação como um direito social e discutir as contribuições do Serviço Social no enfrentamento das expressões da questão social presentes no contexto escolar. Parte-se do entendimento de que a atuação do(a) assistente social na educação básica é estratégica para a mediação entre as demandas sociais e as políticas públicas, contribuindo para a construção de uma escola pública mais inclusiva, democrática e comprometida com a justiça social. Trata-se de uma pesquisa de natureza bibliográfica, com abordagem qualitativa e caráter exploratório, fundamentada em referenciais teóricos e legais que embasam a prática profissional. O estudo resgata os marcos históricos da educação no Brasil, evidenciando sua vinculação às lutas da classe trabalhadora e às políticas públicas. Destaca-se, ainda, a importância do Projeto Ético-Político do Serviço Social como orientador de uma prática comprometida com os direitos humanos, a equidade e a superação das desigualdades no espaço escolar. Por fim, enfatiza-se a relevância da Lei nº 13.935/2019 e da atuação intersetorial como estratégias para o fortalecimento da educação pública como instrumento de emancipação social.

Palavras-chave: Serviço Social; Educação; Questão Social; Política Pública.

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo refletir sobre a educação enquanto direito social e analisar as contribuições do Serviço Social no enfrentamento das expressões da questão social que se manifestam na política pública educacional.

Parte-se do entendimento de que o/a assistente social, inserido/a nesse contexto, pode atuar de forma estratégica na mediação entre as demandas sociais que atravessam o cotidiano escolar. Essa atuação possibilita a articulação com outras políticas públicas e a promoção de ações integradas voltadas à garantia de direitos, contribuindo, assim, para a construção de uma escola mais inclusiva, democrática e comprometida com a justiça social.

Conforme destaca o manual do CFESS (2022), intitulado *Lei nº 13.935/2019: essa luta tem história*, a presença de assistentes sociais e psicólogos nas escolas contribui significativamente para: Atuar na efetivação do direito à educação, assegurando o acesso, permanência e o desenvolvimento pleno dos estudantes; Subsidiar a elaboração de projetos pedagógicos e estratégias educacionais com base nas políticas sociais e na defesa dos direitos; Intervir em situações que envolvem evasão escolar, exclusão, violação de direitos, preconceitos e desigualdades; Fortalecer a relação escola-família-comunidade, ampliando a participação social; Atuar na promoção da inclusão e acessibilidade; Intervir em situações como violência, drogas, gravidez precoce, entre outras problemáticas que afetam o processo educativo; Estabelecer parcerias com CRAS (Centro de Referência de Assistência Social), CREAS (Centro de Referência Especializado de Assistência Social), Conselho Tutelar, unidades de saúde, movimentos sociais e demais políticas públicas; Monitorar o acesso e aproveitamento escolar de beneficiários de programas de transferência de renda; Contribuir na formação continuada dos profissionais da escola e prestar assessoria técnica à gestão; Integrar a equipe multiprofissional com professores, pedagogos e psicólogos para uma intervenção coletiva, crítica e transformadora.

É importante destacar que a concepção de educação adotada pelo Serviço Social está profundamente ancorada no Projeto Ético-Político da profissão, o qual orienta e fortalece a luta por uma educação laica, gratuita, de qualidade, socialmente referenciada, presencial e reconhecida como um direito social fundamental. Essa concepção compreende a educação como uma prática emancipatória, alicerçada nos direitos humanos e na defesa intransigente da

sua universalidade, conforme preconizado, entre outros marcos, como Declaração Universal dos Direitos Humanos e pela Constituição Federal de 1988. (CFESS etc al., 2022).

Esse posicionamento se torna ainda mais relevante em um contexto histórico e social caracterizado por ofensivas políticas e ideológicas do capital, que buscam restringir o acesso à educação pública e de qualidade. Dessa forma, a pesquisa foi orientada pela seguinte problemática: de que modo o Serviço Social pode incidir no fortalecimento da educação básica no Brasil, diante das múltiplas expressões da questão social presentes nos espaços escolares, reafirmando a educação como um direito social e instrumento de emancipação?

Para alcançar tal finalidade, estabeleceram-se os seguintes objetivos específicos: a) entender e analisar o processo histórico da educação básica no Brasil, com o intuito de compreender a concepção da educação como um direito fundamental; b) refletir sobre a inserção da atuação profissional do/a assistente social no âmbito educacional, explorando suas possibilidades de intervenção e contribuição para o enfrentamento das demandas sociais presentes no cotidiano escolar.

Os procedimentos metodológicos adotados nesta pesquisa caracterizam-se como bibliográficos, de natureza exploratória e com abordagem qualitativa. Segundo Gil (2002, p. 44), “a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”. A natureza de pesquisa foi exploratória porque, segundo Gil (2002, p. 41), este modo de realizar pesquisa “tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses”.

A motivação para o aprofundamento desta temática surge da experiência acumulada ao longo de dois anos dessa profissional na atuação junto à política pública de educação. Ao vivenciar as complexidades do cotidiano escolar e as múltiplas demandas que emergem nesse contexto, reconhece-se a relevância de contribuir com novos estudos que não apenas enriqueçam a compreensão teórica sobre as atribuições e competências do Serviço Social na educação, mas também fortaleçam a categoria profissional em suas lutas históricas. Este esforço visa, sobretudo, ampliar a discussão sobre a educação enquanto direito fundamental e contribuir para o fortalecimento de uma educação pública de qualidade, em um momento crucial para o cenário educacional brasileiro.

2 A CONSTRUÇÃO DA EDUCAÇÃO COMO DIREITO NO BRASIL

Este estudo fundamenta-se na compreensão de que a educação configura-se como uma política social e uma expressão concreta da garantia de direitos, com potencial emancipador e papel central na formação dos sujeitos. Mais do que um processo de transmissão de conteúdos, a educação assume uma função social que a insere no conjunto dos direitos fundamentais, sendo indispensável para a consolidação da cidadania e para o enfrentamento das desigualdades sociais historicamente produzidas.

Entretanto, no contexto da sociedade capitalista, a educação tende a ser submetida a processos de mercantilização, o que contribui para seu caráter seletivo e excludente, refletido nas desigualdades persistentes em termos de acesso, permanência e aproveitamento escolar. Essas questões evidenciam a necessidade de intervenções comprometidas com a efetivação de direitos.

Nesse cenário, a inserção do/a assistente social no campo da educação básica revela-se estratégica, pois sua atuação possibilita ampliar o debate acerca da educação enquanto direito social, contribuindo para sua consolidação como um direito universal e inalienável. Sob essa perspectiva, o presente artigo tem como objetivo refletir sobre as possibilidades de contribuição do Serviço Social na efetivação do direito à educação, com vistas à superação da lógica fragmentada e assistencialista que historicamente marcou a presença do/a assistente social nesse espaço.

Para tanto, faz-se necessário, em um primeiro momento, resgatar os marcos históricos e políticos que conformaram a trajetória da política educacional brasileira, como forma de compreender os fundamentos que sustentam a inserção do Serviço Social no contexto educacional contemporâneo.

2.1 Processo histórico da Educação Básica no Brasil

A política pública de educação tem como finalidade responder às demandas sociais, constituindo-se como um instrumento essencial para o desenvolvimento humano e social. Para tanto, é imprescindível que essa política seja continuamente fortalecida e expandida, assegurando o acesso universal, gratuito e de qualidade à educação para crianças, jovens e adultos, conforme estabelece a Constituição Federal de 1988.

Enquanto direito social, a educação deve ser assegurada pelo Estado e estar inserida como uma política pública permanente, em um processo contínuo de desenvolvimento e

buscando a superação das desigualdades no acesso à educação, de modo a fortalecer esse direito e garantir sua efetivação junto às populações historicamente excluídas.

Compreender a trajetória da política educacional brasileira é um passo fundamental para a análise da realidade educacional contemporânea. Tal análise, permite um entendimento mais preciso dos elementos históricos que precedem a inserção do Serviço Social no campo educacional.

A história da educação está intrinsecamente relacionada à própria trajetória da humanidade, uma vez que homens e mulheres, ao buscarem garantir sua sobrevivência e reprodução, necessitam realizar atividades laborais. Para tanto, torna-se imprescindível a apropriação de determinados saberes, os quais se constituem e se transformam ao longo do tempo, em conformidade com as dinâmicas sociais, culturais e econômicas de cada período histórico (Figueiredo; Maciel, 2023).

A partir do período anterior e posterior à Primeira Guerra Mundial, intensificaram-se as manifestações dos movimentos sociais no Brasil, especialmente aqueles vinculados à classe trabalhadora urbana. Essas manifestações revelavam a extensão da pobreza, a precariedade das habitações e as múltiplas adversidades sociais que marcavam o cotidiano daqueles sujeitos.

Essa parcela da classe trabalhadora era majoritariamente composta por migrantes, atraídos pelo processo de expansão da crescente indústria nacional. Parte desse grupo também se engajava em projetos de transformação sociais mais amplos, fortemente influenciados pelas correntes ideológicas do socialismo e do anarquismo.

(...) essa parcela da população urbana vivia em condições angustiantes. Amontoam-se em bairros insalubres junto às aglomerações industriais, em casas infectadas, sendo muito frequente a carência – ou mesmo falta absoluta – de água, esgoto e luz. Grande parte das empresas funciona em prédios adaptados, onde são mínimas as condições de higiene e segurança, e muito frequentes os acidentes. O poder aquisitivo dos salários é de tal forma ínfimo que para uma família média, mesmo com o trabalho extenuante da maioria de seus membros, a renda obtida fica em nível insuficiente para a subsistência. (Iamamoto; Carvalho, 1983, p. 131)

Durante a década de 1920, as reivindicações do movimento operário começaram a ser, ainda que de forma parcial, incorporadas à agenda do Estado, especialmente por meio da promulgação de legislações voltadas à proteção do trabalho. Contudo, conforme aponta Witiuk (2004), entre a década de 1930 e meados da década de 1940 verifica-se um processo

de intensificação da repressão aos movimentos proletários, com destaque para a perseguição às formas de organização autônoma da classe trabalhadora.

Uma das estratégias ideológicas adotadas pelo Estado para conter a mobilização operária foi a institucionalização do mito do Estado benevolente ou beneficente. Tal construção ideológica consistia na representação de um Estado supostamente neutro e situado acima das classes sociais, apresentado como promotor da harmonia social e defensor dos interesses coletivos. Conforme destaca Iamamoto (1983), essa narrativa buscava legitimar o poder público como principal provedor e garantidor dos direitos sociais, ao mesmo tempo em que esvaziava o protagonismo das lutas coletivas e reivindicatórias da classe trabalhadora.

No campo da educação, cabia ao Ministério da Educação e Saúde Pública a coordenação e expansão do ensino nacional, embora até então, houvesse fortes limitações estruturais. O acesso era restrito às elites, e a evasão escolar era elevada, refletindo a dificuldade de garantir a educação como direito para todos.

A partir de 1936, impulsionado por setores progressistas da sociedade civil, como a Associação Brasileira de Educação (ABE), surgiu o movimento da Educação Nova, formalizado no *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova* (Aranha, 2006). O movimento defendia a atuação efetiva do Estado na oferta de educação pública, gratuita, obrigatória e laica, com vistas à justiça social.

As diretrizes expressas no Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova exerceram significativa influência sobre a Constituição Federal de 1934, marcando um período relevante para a consolidação das políticas públicas de educação no Brasil. Essa Constituição dedicou um capítulo específico à Educação e determinou ainda a aplicação de um percentual mínimo de verbas para o ensino, instituiu a obrigatoriedade do ensino primário, previu assistência social e concessão de bolsas de estudo aos alunos, e criou os Conselhos Nacional e Estaduais de Educação. (Ribeiro, 1993)

Com o Estado Novo (1937), a Constituição foi revogada e substituída por uma nova Carta Constitucional, conhecida como "Constituição Polaca", de inspiração autoritária e com fortes traços do ideário fascista. As reformas então implementadas visavam consolidar o controle social e atender às demandas do mercado, em detrimento de uma educação emancipadora.

A partir da década de 1940, a educação brasileira passou por um período de transformações e avanços significativos, marcado pela reorganização do sistema educacional,

pela criação de novas instituições e pela expansão do ensino profissionalizante. Nesse contexto, observa-se que as políticas governamentais concentraram-se prioritariamente nos níveis primário e secundário, em detrimento do ensino superior.

Em 1942, a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) representou um marco importante ao promover a formação técnica voltada para o setor industrial. Três anos depois, em 1945, Getúlio Vargas foi deposto do poder, dando início a um período democrático no Brasil, caracterizado pela realização de eleições livres. Na sequência desse processo de reorganização nacional, em 1946, o modelo de formação profissional instituído pelo SENAI foi expandido para o setor terciário com a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), por meio do Decreto-Lei nº 8.621, de 10 de janeiro de 1946. Embora compartilhasse estrutura organizacional semelhante à do SENAI, o SENAC distinguiu-se por estar subordinado à Confederação Nacional do Comércio, direcionando-se à qualificação de profissionais para o setor comercial (Ribeiro, 1993)

Além disso, o Decreto-Lei nº 8.622, promulgado na mesma data, estabelecia a obrigatoriedade, por parte das empresas comerciais, de contratar adolescentes e matriculá-los nas escolas de aprendizagem mantidas pelo SENAC. Esse modelo consolidou uma concepção instrumental da educação, voltada para a formação de mão de obra qualificada e disciplinada, reforçando a lógica da produtividade em detrimento da formação cidadã.

Paralelamente, ainda no final da década de 1940, iniciaram-se os debates em torno da formulação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que viria a ser consolidada posteriormente como a Lei nº 4.024, promulgada em 1961. Esse cenário de reformulação educacional também reativou antigas tensões ideológicas, especialmente entre católicos e liberais.

A contraposição de ideias, já presente durante o Estado Novo, ganhou novo fôlego na década de 1950, agora centrada no embate entre a escola pública e a escola particular. A defesa do ensino privado era conduzida principalmente pelos proprietários de instituições particulares e pela Igreja Católica, que criticavam a escola pública por não considerar o aluno em sua integralidade. Segundo essa visão, o ensino público restringia-se ao desenvolvimento da inteligência e de competências ligadas ao conhecimento formal, não promovendo, portanto, uma educação plena (Ribeiro, 1993).

Nesse contexto de disputas ideológicas e reestruturação do sistema educacional, a década de 1960 marcou o surgimento de iniciativas voltadas à educação popular, como os

Centros Populares de Cultura (CPC), o Movimento de Educação de Base (MEB) e os Movimentos de Cultura Popular. Essas iniciativas buscavam promover a alfabetização e a participação política das camadas populares.

A promulgação da LDB em 1961, embora representasse um marco legal importante ao atender aos preceitos constitucionais, não foi suficiente para consolidar uma educação pública, democrática e inclusiva, conforme as expectativas de amplos setores da sociedade.

[...] basta lembrar que o próprio texto incluía expressamente, entre os motivos de isenção da responsabilidade quanto ao cumprimento da obrigatoriedade escolar, o ‘comprovado estado de pobreza do pai ou responsável’ e a ‘insuficiência de escolas’. Reconhecia-se, assim, uma realidade limitadora da democratização do acesso ao ensino fundamental, sem dispor os mecanismos para superar essa limitação (SAVIANI, 2002, p. 195).

Esse cenário culminaria, em 1964, com o golpe militar que instaurou um regime autoritário no Brasil, alinhado a interesses empresariais e estrangeiros, especialmente dos Estados Unidos. Esse período foi marcado por repressão política, censura, perseguição a intelectuais e crescente concentração de renda. A crise atingiu diretamente o setor educacional, especialmente o ensino superior, que enfrentava aumento da demanda sem oferta suficiente de vagas. Em resposta, o governo firmou os acordos MEC-USAID, que propunham reformas educacionais baseadas no modelo norte-americano, acentuando a dependência externa e desconsiderando a realidade brasileira.

A classe média via na educação superior o principal meio de ascensão social, enquanto a classe trabalhadora reivindicava o acesso à educação básica. Para conter os movimentos estudantis e reorganizar o sistema, o regime implementou uma série de reformas, como o Decreto-Lei 5540/68 (reforma universitária) e a Lei 5692/71 (ensino de 1º e 2º graus), com forte ênfase na profissionalização. No entendimento de Ribeiro (1993), essas reformas foram feitas sem diálogo com a sociedade e reforçaram uma concepção tecnicista e instrumental da educação, voltada mais para atender ao mercado do que à formação integral do cidadão.

Mesmo diante dos retrocessos, crescia a consciência social sobre o papel da educação como direito. Em 1983, o país somava mais de 60 milhões de analfabetos e semiletrados em uma população de 130 milhões, evidenciando o abandono histórico da educação como instrumento de emancipação (Ghiraldelli, 2009 apud Dentz; Silva, 2015).

Esse panorama reforça a necessidade de compreender a educação como direito universal e compromisso estatal, e não apenas como meio de atender às exigências do capital.

A superação das desigualdades exige o fortalecimento de políticas públicas inclusivas e intersetoriais, das quais o Serviço Social pode ser agente estratégico.

2.2 Educação como direito: uma construção inacabada

Como apresentado até aqui e mencionado anteriormente, a relação entre educação e trabalho constituiu-se historicamente em função das transformações sociais e econômicas desencadeadas pelo advento do capitalismo industrial. Inicialmente restrita às elites, a educação foi gradualmente apropriada como um instrumento estratégico para a formação da força de trabalho exigida pelo desenvolvimento das economias capitalistas. O processo educativo foi sendo progressivamente ajustado às demandas do mercado, convertendo-se em um instrumento de socialização destinado à reprodução das condições materiais de produção e da divisão social do trabalho.

Essa apropriação, contudo, não se deu de forma neutra ou desinteressada, mas sim orientada por uma lógica de produtividade, desempenho e ajustamento às necessidades do capital. No Brasil, essa realidade impõe contradições profundas ao ambiente escolar, sobretudo no ensino público, onde a função formativa se entrelaça com a função social da escola como espaço de promoção de direitos e cidadania (Streck, 2019).

Em 1988, a partir da promulgação da Constituição Federal, a educação passou a ser reconhecida, de forma explícita, como um direito social fundamental, adquirindo status constitucional. A escola passou a ser compreendida não apenas como um espaço destinado ao desenvolvimento cognitivo e à formação acadêmica, mas também como um ambiente de proteção e promoção dos direitos humanos, estabelecendo como princípios fundamentais do ensino a igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola, bem como a garantia de um padrão de qualidade no processo educativo.

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1998)

Esse reconhecimento legal representou um marco na luta por direitos sociais no país. Ao afirmar a educação como direito de todos, a Constituição ampliou as responsabilidades estatais, reforçando o papel da escola pública como espaço de garantia de direitos e de construção da consciência crítica.

Contudo, como observa Saviani, há uma resistência histórica para resolver a questão da educação no Brasil,

(..) a Constituição de 1988 previu, nas disposições transitórias, que o poder público – nas suas três instâncias (a União, os estados e os municípios) – deveria, pelos dez anos seguintes, destinar 50% do orçamento educacional para essa dupla finalidade. Isso não foi feito. Quando esse prazo estava vencendo, o governo criou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef) com prazo de mais dez anos para essa mesma finalidade; e a LDB, por sua vez, instituiu a década da educação; seguiu-se a aprovação, em 2001, do Plano Nacional de Educação, que também se estenderia por dez anos. No final de 2006, ao se esgotarem os dez anos do prazo do Fundef, foi instituído o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), com prazo de 14 anos. (SAVIANI, 2013, p. 753)

Neste ínterim de busca e “retrocessos” por avanços no campo educacional, a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) em 1990, representou um marco jurídico fundamental na consolidação dos direitos sociais da infância e adolescência. O ECA reafirma a educação não apenas como um serviço, mas como um direito humano fundamental, cuja efetivação exige a reformulação das práticas escolares e a reestruturação das políticas públicas.

Tal concepção foi reforçada e regulamentada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), de 1996, que incorporou os princípios constitucionais e os dispositivos do ECA. Reconheceu a educação infantil como etapa fundamental do processo educativo, com objetivos pedagógicos próprios voltados ao desenvolvimento integral da criança. A partir dessa legislação, a educação básica passou a ser organizada em três etapas: educação infantil, ensino fundamental e ensino médio.

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (Brasil, 1996).

Convém destacar, a Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, que instituiu o Plano Nacional de Educação (PNE), possuía entre os seus objetivos, “Ampliar para nove anos a duração do ensino fundamental obrigatório com início aos seis anos de idade, à medida que for sendo universalizado o atendimento na faixa de 7 a 14 anos” (BRASIL, 2001, p. 35). A proposta, de acordo com o próprio PNE de 2001, buscava ampliar as oportunidades de aprendizagem no período da escolarização obrigatória, assegurando que, ao ingressarem mais

cedo no sistema de ensino, as crianças pudessem alcançar maior continuidade nos estudos e níveis mais elevados de escolaridade (BRASIL, 2001).

Outro marco importante foi a aprovação da Lei nº 11.274/2006, que instituiu o ensino fundamental com duração de nove anos, iniciando-se aos seis anos de idade. A referida legislação alterou os artigos 32 e 87 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), consolidando a reorganização da etapa fundamental no sistema educacional brasileiro.

Em seu estudo, Saviani (2008) adverte que tais reformas educacionais, ainda que revestidas de um discurso de ampliação de direitos, muitas vezes operam dentro de uma lógica de ajuste às exigências do mercado e não necessariamente à efetivação do direito à educação como princípio universal, visto que

As políticas de ampliação da escolaridade obrigatória, como a que estendeu o ensino fundamental para nove anos, acabam sendo implementadas muitas vezes sem a devida sustentação material e pedagógica, o que evidencia a tendência de formalizar o direito à educação sem garanti-lo em sua materialidade concreta. (Saviani, 2008, p. 402)

Em outra perspectiva, essa busca incessante pelo lucro e a superprodução do capital agravam as condições de vida da classe trabalhadora, que, vivendo com o mínimo para sua sobrevivência, permanece em uma posição de exploração na tentativa de alcançar uma vida mais digna. A precariedade das condições de vida da classe trabalhadora também interfere diretamente na efetivação do direito à educação. Dificuldades como a fome, o desemprego, a violência, a ausência de políticas públicas, a desigualdade social e a concentração de renda no Brasil, comprometem o processo educacional e geram altas taxas de evasão e repetência.

Embora a Constituição Federal de 1988 afirme a educação como direito de todos e dever do Estado, sua concretização plena segue distante da realidade vivenciada por amplas parcelas da população. Tal distância é particularmente evidente entre os filhos e filhas das classes populares, que enfrentam inúmeros obstáculos não apenas para ingressar na escola, mas também para permanecer nela (Santos; Melo; Lucimi, 2012).

Nesse cenário marcado por desigualdades estruturais e pela constante luta por direitos sociais, o Serviço Social insere-se no campo educacional reafirmando sua relevância ao atuar de maneira crítica e propositiva diante das múltiplas expressões da questão social que atravessam o cotidiano escolar, buscando romper com práticas excludentes e contribuir para a construção de uma escola pública democrática, que se configure, de fato, como um instrumento de emancipação e justiça social.

3 SERVIÇO SOCIAL E A EDUCAÇÃO

Esta seção tem como objetivo discutir a relação entre o Serviço Social e a Educação, destacando a importância de compreender suas origens históricas comuns. Tal como a educação, o Serviço Social emergiu no Brasil sob forte influência conservadora, atrelado a interesses do Estado e da Igreja, voltados ao controle e à mediação de conflitos sociais.

No contexto brasileiro, a profissão se consolidou na década de 1930 como respostas do Estado e da Igreja Católica às mobilizações operárias, assumindo inicialmente um papel ajustador da ordem vigente. Com o tempo, porém, o Serviço Social passou por profundas transformações teórico-metodológicas, culminando em uma postura ética e comprometida com a transformação da realidade social.

Nas palavras de Piana,

O Serviço Social do início do século XX, nasce como uma profissão prático-interventiva, através de várias instituições prestadoras de serviço que atendiam às necessidades sociais de uma sociedade excluída do acesso à riqueza. Tem-se, a partir de então, condições históricas e materiais que justificam e ampliam essas ações sociais, determinando a legitimidade de uma profissão (Piana, 2009, p. 183)

A partir da segunda metade da década de 1960, o Brasil atravessou um período de intensa agitação social e política, marcado pela Ditadura Militar (1964 – 1985) e conseqüentemente pelo agravamento das desigualdades. Esse cenário de repressão e autoritarismo colocou em crise os métodos tradicionais de intervenção do Serviço Social, cuja orientação tecnocrática e conservadora passou a ser duramente questionada (Netto, 2002).

Sob a influência de correntes marxistas, grupos progressistas no interior da profissão passaram a reivindicar uma prática profissional transformadora, comprometida com a superação da mera assistência e do conformismo. O marco desse processo é o “Congresso da Virada”, realizado em 1979, que consolidou o Movimento de Reconceituação.

O “Congresso da Virada”, realizado em 1979, foi um marco decisivo nesse processo de contestação. O evento consolidou o Movimento de Reconceituação do Serviço Social, que havia ganhado força ao longo da década de 1970. Durante o congresso, foram rejeitadas as práticas conservadoras e tecnocráticas que dominavam a profissão, em favor de uma abordagem crítica e transformadora. Essa reconceituação representou uma ruptura significativa com o passado e traçou novas diretrizes para o futuro do Serviço Social no Brasil. (Corrent, 2024, p. 5)

Nesse contexto, Yamamoto (2007, p. 13) afirma: “uma profissão, cujo objetivo era de filantropia e ajuste social, foi convocada a se voltar para uma prática comprometida com a transformação das condições sociais que geram desigualdade”.

A partir da década de 1980, o vínculo entre o Serviço Social e a Educação passou a se intensificar, assumindo uma perspectiva crítica voltada para a garantia de direitos, o enfrentamento das desigualdades e o fortalecimento das políticas sociais, o processo de democratização se aprofundou e alcançou importantes conquistas consagradas na Constituição de 1988.

Nesse contexto, e considerando os processos históricos previamente mencionados, observa-se, em meio a um cenário contraditório de ampliação dos direitos sociais, conforme os preceitos da Constituição Federal de 1988, a emergência significativa de um conjunto de políticas públicas que impactam diretamente as áreas da Educação e redimensionam a profissão do Serviço Social.

Em 1990, destaca-se a promulgação do ECA como um instrumento importante para a garantia dos direitos das crianças e adolescentes no Brasil, ele estabelece o princípio orientador da "proteção integral" para crianças e adolescentes. Paralelamente, consolida-se o projeto ético-político profissional do Serviço Social, expresso no Código de Ética Profissional do/a assistente social, aprovado em 1993, constituindo um marco fundamental na orientação da prática profissional, por meio de princípios éticos e políticos que norteiam a atuação cotidiana dos assistentes sociais.

O Código reflete o compromisso da categoria com a justiça social, a equidade, a democracia e a defesa intransigente dos direitos humano, estabelece diretrizes para a conduta profissional nas relações com os usuários, instituições e com a sociedade em geral, promovendo uma atuação crítica, reflexiva e voltada para a transformação das condições sociais que geram desigualdades. Além de reafirmar os direitos e deveres da profissão, o buscando assegurar que o exercício profissional esteja em consonância com valores emancipatórios e com a luta contra todas as formas de opressão. Yamamoto (2015, p. 77) destaca “o Código de Ética nos indica um rumo ético-político, um horizonte para o exercício profissional”.

Também em 1993, a Lei nº 8.662 regulamentou a profissão de assistente social, definindo critérios para sua prática, incluindo atribuições, direitos, deveres e condições para o pleno desempenho do trabalho profissional. Entre os requisitos estabelecidos, destacam-se a

formação acadêmica específica em Serviço Social e a obrigatoriedade de inscrição no respectivo Conselho Regional de Serviço Social (CRESS).

Regulamentada como uma profissão liberal, ela se apóia em estatutos legais e éticos que conferem autonomia teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa ao seu exercício. No entanto, essa autonomia é tensionada pela realidade concreta do mercado de trabalho, uma vez que a inserção profissional ocorre, predominantemente, por meio de vínculos empregatícios com organizações públicas ou privadas, caracterizando o/a assistente social como trabalhador assalariado. Assim, estabelece-se uma tensão entre a autonomia legalmente assegurada e as limitações impostas pelas relações de trabalho (Iamamoto, 2004).

Além disso, a referida legislação delimita competências, as atribuições e áreas de atuação, assegurando direitos como o livre exercício da profissão, o acesso ao mercado de trabalho e a defesa institucional da categoria. Simultaneamente, impõe deveres fundamentais, como a observância rigorosa ao Código de Ética Profissional, reforçando a responsabilidade ética no cotidiano profissional. Em complemento, a Lei nº 12.317, de 26 de agosto de 2010, estabelece a jornada de trabalho de 30 horas semanais, promovendo melhores condições laborais e fortalecendo a atuação dos assistentes sociais.

No campo educacional, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996 permitiu a adoção de modalidades como ciclos de aprendizagem, extração de estudos, recuperação paralela e reclassificação, assim, o acesso à educação também começou a se generalizar no ensino médio, levando algumas frações da população pela primeira vez o ensino fundamental. Estabeleceu a articulação entre educação, trabalho e prática social, reconhecendo a importância de diferentes profissionais para o sucesso do processo educativo. Nesse cenário, o/a assistente social torna-se peça profissional fundamental para a mediação das demandas sociais no ambiente escolar, culminando na proposição de marcos legais que regulamentem essa inserção.

Um exemplo disso foi o Projeto de Lei nº 3.688/2000, que propunha a inclusão de assistentes sociais e psicólogos nas escolas públicas, reconhecendo a importância desses profissionais no enfrentamento das expressões da questão social no cotidiano escolar.

Dispõe sobre a inserção do/a assistente social e do psicólogo no quadro de profissionais de Educação, foi apresentado na Câmara dos Deputados. Apesar de ter recebido voto de rejeição em 2001, o projeto tramitou até o ano de 2007 na Comissão de Educação e Cultura (CEC) e na Comissão de Constituição, Justiça e Cidadania (CCJC), sendo aprovado e encaminhado ao Senado, transformando-se no Projeto de Lei da Câmara (PLC) n. 060, de 2007. (CFESS, 2011).

Diante desse cenário, em 2001, o Conselho Federal de Serviço Social (CFESS) criou um grupo de estudos sobre o serviço social na educação, esse estudo resultou no documento:

“Serviço Social na Educação”, onde foi problematizado “a função social da escola, a educação como um direito social, a contribuição do serviço social para a garantia do direito à educação e a escola como instância de atuação do/a assistente social” (CFESS, 2011, p. 5).

Após duas décadas de um processo marcado por disputas entre forças políticas, produção teórica consistente, ações coletivas e intensa articulação de entidades representativas, como o CFESS, os CRESS (Conselho Regional de Serviço Social), a ABEPSS (Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa) e o CFP (Conselho Federal de Psicologia), foi finalmente aprovada, em 2019, a Lei nº 13.935. Essa legislação representa uma importante conquista ao assegurar a presença de profissionais de Serviço Social e Psicologia nas redes públicas de educação básica.

Apesar da vitória no campo legal com a aprovação da Lei nº 13.935/2019, sua efetiva implementação ainda enfrenta diversos obstáculos no cenário educacional brasileiro, como a ausência de financiamento público adequado, resistência de gestores locais e a falta de regulamentação em muitos estados e municípios.

O profissional de Serviço Social, conforme os princípios do Código de Ética da profissão e as diretrizes do CFESS e dos CRESS atuam com base no compromisso com a emancipação humana, a justiça social e a defesa intransigente dos direitos. No contexto escolar, essa atuação se dá no enfrentamento das múltiplas expressões da questão social que atravessam o cotidiano da comunidade escolar e exigem respostas profissionais qualificadas.

Assim, o/a assistente social não é requisitado apenas para intervir junto aos estudantes e suas famílias, mas também para atuar em apoio aos trabalhadores da educação, contribuindo para a construção de um projeto educacional democrático e inclusivo, que promova a melhoria das condições de vida e trabalho no ambiente escolar. Diante desse contexto, torna-se imprescindível compreender como as expressões da questão social se manifestam no interior da escola e impactam diretamente o processo de ensino-aprendizagem, as relações interpessoais e o acesso aos direitos da comunidade escolar.

3.1 A Questão Social no espaço escolar

A escola, enquanto instituição social e espaço privilegiado de socialização reflete as contradições estruturais presentes na sociedade capitalista. A questão social nesse contexto, não se apresenta como algo externo ao ambiente escolar, mas manifesta-se de forma concreta nas múltiplas formas de desigualdade que afetam, sobretudo, os estudantes oriundos da classe trabalhadora.

Como destaca Iamamoto (2008), a questão social está relacionada às múltiplas expressões da desigualdade resultantes da exploração do trabalho. Assim, ela é inseparável da luta de classes e da estrutura econômica excludente. A autora conceitua a questão social como:

[...] conjunto das desigualdades sociais engendradas na sociedade capitalista madura, impensáveis sem a intermediação do Estado. Tem sua gênese no caráter coletivo da produção contraposto à apropriação privada da própria atividade humana — o trabalho —, das condições necessárias à sua realização, assim como de seus frutos. (Iamamoto, 2001, p. 16-17).

Essa realidade ganha contornos concretos no cotidiano escolar: a ausência de transporte, alimentação adequada e materiais básicos entre estudantes de baixa renda; a exposição de crianças e adolescentes a violências domésticas e institucionais; o trabalho infantil e as múltiplas formas de discriminação: étnico-racial, de gênero, por orientação sexual ou deficiência, compromete não apenas o desempenho escolar, mas também a construção de projetos de vida, revelando a negação de direitos fundamentais.

Além disso, nesse cenário, torna-se evidente o fracasso estrutural das políticas públicas voltadas à educação básica, especialmente no que tange à garantia do direito à aprendizagem. A presença de adolescentes no Ensino Fundamental sem o domínio da leitura e escrita, resultando o seu redirecionamento para o Ensino de Jovens e Adultos (EJA), não apenas escancara a insuficiência dos processos pedagógicos e da gestão educacional, como também denuncia uma lógica excludente que transfere a responsabilidade do sistema para o próprio sujeito.

É fundamental compreender que os impactos dessas desigualdades não são naturais, mas socialmente produzidos. Pensar sobre seus efeitos exige refletir sobre suas causas estruturais e sobre os mecanismos que negam direitos e perpetuam a vulnerabilidade social. Dermeval Saviani aprofunda essa reflexão ao reforçar a importância da escola como parte de um processo mais amplo de transformação social, ainda que não possa, isoladamente, eliminar as desigualdades “não se trata de levar à escola a tarefa de superar as desigualdades sociais, mas concebê-la como parte do processo que pode vir a favorecer tal superação” (SAVIANI, 2008). A escola, portanto, assume um papel estratégico na democratização do conhecimento e na formação crítica dos sujeitos, desde que esteja articulada a políticas públicas intersetoriais que enfrentam as causas estruturais da exclusão.

Contudo, o modelo educacional ainda predominante baseia-se em uma racionalidade neoliberal e tecnicista, que organiza o currículo de forma hierárquica e padronizada. A concepção pedagógica adotada é centralizadora, com planejamento imposto de forma verticalizada, o que reforça uma estrutura escolar burocrática e excludente, essa visão é desigual e acaba por tornar a escola insuficiente em vários aspectos, como o fato da sua desconexão com a realidade social do aluno.

Como apontam Klazura e Cardoso (2022, p.8):

É imprescindível que a escola conheça a realidade social dos alunos; como uma das principais instituições sociais, é desafiada continuamente a associar o conhecimento trabalhado no contexto educacional ao contexto social do aluno, ou seja, às expressões da questão social existentes no espaço escolar.

É nesse contexto que a atuação do/a assistente social escolar se torna indispensável. Mais do que responder a demandas emergenciais, esse profissional deve atuar como mediador entre os anseios da comunidade escolar e o acesso efetivo a direitos sociais, contribuindo para a superação das desigualdades. Ao articular demandas institucionais como evasão, indisciplina e defasagem escolar, com problemáticas sociais mais amplas, como a fome, o desemprego, a violência e a ausência de políticas públicas, o Serviço Social aproxima o cotidiano da escola das realidades vividas pelas famílias da classe trabalhadora.

Essa atuação exige, ainda, uma abordagem intersetorial, que envolva os setores da Saúde, Assistência Social, Conselho Tutelar e organizações da sociedade civil, promovendo ações integradas e eficazes frente às multifacetadas expressões da desigualdade. Nessa rede de articulação, o/a assistente social posiciona-se como agente de mediação, promotor de vínculos sociais e articulador de direitos.

Como sintetiza Iamamoto (2007), “a missão profissional do/a assistente social tem a ver com a mediação entre conhecimento técnico, compromisso ético e intervenção crítica nas relações sociais”. Ou seja, a sua intervenção deve basear-se numa intervenção ético-política que defenda a universalização dos direitos sociais, propondo o enfrentamento, a redução das desigualdades e o fortalecimento dos cidadãos.

A intervenção do Serviço Social no espaço escolar não deve se limitar ao atendimento de demandas emergenciais, mas articular-se de maneira orgânica ao projeto político-pedagógico da instituição. Parte-se do reconhecimento da educação como um direito social universal, o que implica rejeitar qualquer concepção que a restrinja a um privilégio de

determinados grupos sociais. Nessa perspectiva, o trabalho do/a assistente social contribui para a construção de um ambiente educativo orientado por princípios de justiça social, democracia e humanização das relações, assegurando condições mais equânimes de acesso ao conhecimento, ao processo de aprendizagem e ao desenvolvimento pleno dos sujeitos.

A inserção do/a assistente social nas instituições escolares configura-se, portanto, como uma resposta estratégica às múltiplas expressões da questão social que permeiam o cotidiano educacional, especialmente no contexto da escola pública brasileira. Sua atuação ultrapassa a lógica de respostas pontuais e imediatistas, assumindo o caráter de mediação crítica entre sujeitos sociais, políticas públicas e instituições. Tal prática profissional é norteada por fundamentos éticos, técnicos e políticos, comprometida com a promoção da cidadania, a superação das desigualdades sociais e a consolidação de processos emancipatórios.

4 ENTRE DESAFIOS E POSSIBILIDADES: AS ATRIBUIÇÕES E COMPETÊNCIAS DO/A ASSISTENTE SOCIAL NO ÂMBITO ESCOLAR

Ao reconhecer a relevância da inserção dos assistentes sociais no âmbito educacional, torna-se imprescindível considerar a legislação que respalda sua atuação nos espaços escolares. Nesse contexto, é necessário refletir sobre as possibilidades de contribuição desse profissional para o estímulo ao processo de aprendizagem dos educandos, considerando que as questões sociais que os envolvem estão intrinsecamente relacionadas às intervenções realizadas por assistentes sociais e psicólogos, cada qual no âmbito de suas competências específicas. (SANTOS, 2023)

A Lei nº 13.935/2019, que regulamenta a atuação do Serviço Social e da Psicologia na educação básica, estabelece:

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

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

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

As atribuições desse profissional incluem: identificação de fatores que interferem na aprendizagem e na permanência escolar, como a pobreza, violência e negligência, articulação com a rede socioassistencial, promoção de oficinas e grupos socioeducativos, acompanhamento de famílias em situação de vulnerabilidade e contribuição na formulação de projetos político-pedagógicos mais inclusivos (CFESS, 2001; MARTINS, 1999).

Nesse cenário, o profissional de Serviço Social desempenha um papel essencial ao estabelecer vínculos entre escola, famílias e comunidade, com o objetivo de responder às múltiplas demandas que atravessam o cotidiano da comunidade escolar. Sua atuação fortalece as relações institucionais e sociais, promovendo a articulação entre os diversos sujeitos envolvidos no processo educativo e fomentando a gestão democrática e a participação coletiva nas decisões educacionais (SILVA; SILVA, 2018).

Essa mediação torna-se ainda mais relevante diante das limitações enfrentadas pelos educadores, os quais, em sua formação inicial, geralmente não são preparados para lidar com as complexas expressões da questão social presentes no ambiente escolar. Além disso, muitos não dispõem de tempo, recursos ou condições adequadas para intervir em situações como a fragilidade da comunicação escola e família, carência afetiva, uso de substâncias psicoativas, gravidez na adolescência, exploração sexual, violência doméstica e dificuldades de aprendizagem. A presença do/a assistente social na escola, portanto, representa um suporte técnico qualificado e necessário para o enfrentamento dessas demandas, não se propondo a substituir a equipe pedagógica, mas complementar suas ações a partir de uma perspectiva socioeducativa, voltada à análise das desigualdades sociais e suas repercussões na trajetória escolar dos estudantes.

A atuação desse profissional no espaço escolar deve estar fundamentada no compromisso com os direitos humanos, na promoção da justiça social e na universalização do acesso aos bens e serviços públicos. Ademais, a presença do/a assistente social, seja vinculado às secretarias de educação ou diretamente às escolas, deve contribuir para a superação da lógica meritocrática e individualizante que ainda permeia a cultura escolar.

Esse profissional introduz uma perspectiva crítica e reflexiva acerca dos determinantes sociais do fracasso escolar. Como afirmam Barroco e Terra (2012), o projeto ético-político do Serviço Social tem como princípio central a liberdade, o que pressupõe reconhecer a autonomia e a capacidade dos sujeitos de construir suas próprias histórias, desde que lhes sejam garantidas condições objetivas para tanto.

Todavia, apesar da existência de uma legislação específica, sua efetivação enfrenta diversos desafios, entre os quais se destacam a resistência de gestores públicos, motivada pela escassez de recursos financeiros e pelo desconhecimento da relevância social desses profissionais. Essa conjuntura revela um descompasso entre o reconhecimento legal da importância da atuação interdisciplinar na escola e sua concretização prática nas instituições de ensino.

Outro desafio relevante diz respeito à fragmentação das políticas sociais, especialmente em contextos marcados desde o desmonte do Estado de bem-estar social e pelo avanço de políticas neoliberais, que impactam diretamente a educação. Nessa conjuntura, o/a assistente social depara-se com a precarização das condições de trabalho, sobrecarga de demandas e insuficiência de recursos materiais e humanos. Conforme argumenta Netto (1996), a mercantilização das políticas públicas enfraquece a capacidade do Estado em responder às necessidades sociais, comprometendo a efetividade das intervenções profissionais.

Soma-se a isso a invisibilidade e a incompreensão sobre o papel do/a assistente social no ambiente escolar, o que representa um obstáculo significativo. Muitos profissionais da educação ainda compreendem essa atuação de forma restrita, vinculada a práticas assistencialistas ou à resolução de casos individuais, ignorando sua dimensão crítica, coletiva e preventiva.

Outro desafio contemporâneo é o fortalecimento da gestão democrática nas escolas, exigindo do/a assistente social o estímulo à participação da comunidade escolar na definição de prioridades e no controle social das políticas educacionais. Assim, o espaço escolar deve ser compreendido não apenas como local de reprodução de conteúdos, mas como um ambiente formativo, onde alunos, educadores, famílias e demais trabalhadores possam expressar suas vivências e demandas. Diante de uma realidade marcada por jornadas de trabalho extensas e instabilidade socioeconômica, que dificultam a participação das famílias na vida escolar, cabe o/a assistente social desenvolver estratégias de aproximação entre escola e família, criando canais permanentes de diálogo e corresponsabilidade, conforme orienta o Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990).

Conforme observam Silva e Silva (2018), a escola corre o risco de tornar-se um “não lugar” quando perde sua capacidade de gerar pertencimento e significado para seus sujeitos, o

que reforça a necessidade de uma atuação que fortaleça os vínculos comunitários e o sentido ético-político da educação.

Por fim, destaca-se, como já mencionado, a importância de uma postura crítica e resistente diante das pressões conservadoras e da lógica meritocrática que vêm se intensificando no cenário educacional. O avanço de discursos que culpabilizam os estudantes e suas famílias pelo insucesso escolar, ao mesmo tempo em que se reduzem os investimentos em políticas públicas estruturantes, impõem ao/a assistente social o desafio de manter uma prática ética, crítica e comprometida com os princípios do projeto ético-político da profissão. Isso significa atuar não apenas na resolução de problemas imediatos, mas também na transformação das condições sociais que os produzem, reafirmando a educação como um direito humano fundamental, e não como mercadoria ou privilégio.

A escola, nesse sentido, deve ser compreendida não apenas como um espaço físico, mas como um território simbólico de disputa de sentidos e de práticas. A atuação do/a assistente social deve contribuir para que esse espaço não reproduza as desigualdades sociais, mas se constitua como um ambiente de transformação. Essa atuação exige não apenas competência técnica, mas sensibilidade social, articulação intersetorial e capacidade de trabalho colaborativo em equipes multiprofissionais.

Como articulador estratégico, o/a assistente social atua entre a escola, a família e a rede de proteção social, identificando obstáculos ao processo de escolarização e promovendo intervenções que visam à garantia do direito à educação com qualidade. Sua atuação deve ser entendida como parte indissociável de uma política educacional comprometida com os princípios da equidade, da justiça social e da cidadania plena.

Não há um modelo pronto ou universal para a atuação do/a assistente social na educação básica. Sua prática deve ser orientada por uma sólida formação teórico-prática, capaz de articular criticamente os fundamentos da profissão com as demandas concretas do cotidiano escolar. É nessa interlocução entre teoria e prática, sustentada por uma perspectiva ética e emancipatória, que se constroem intervenções significativas, comprometidas com a promoção dos direitos sociais, com o fortalecimento da escola pública e com a transformação das realidades marcadas pela desigualdade.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo refletir sobre a educação enquanto direito social e analisar as contribuições do Serviço Social no enfrentamento das múltiplas expressões da questão social presentes no contexto escolar. Partindo da pergunta norteadora: de que modo o Serviço Social pode incidir no fortalecimento da educação básica no Brasil, diante das desigualdades que atravessam os espaços escolares, buscou-se evidenciar que a atuação do/a assistente social é estratégica para a consolidação de uma educação pública mais inclusiva, democrática e comprometida com a justiça social.

A partir da análise histórica e crítica da construção da educação como política pública no Brasil, foi possível compreender os desafios enfrentados ao longo do tempo para consolidar a educação como um direito universal. Evidenciou-se que a escola não está distante das contradições sociais, mas sim, que o ambiente escolar expressa, cotidianamente, os efeitos da desigualdade social e do conservadorismo presente na sociedade.

Nesse contexto, a atuação do Serviço Social se mostra fundamental na mediação entre as demandas da comunidade escolar e as políticas públicas. Amparado pelo Projeto Ético-Político da profissão, pelo Código de Ética do/a assistente social e por dispositivos legais como a Lei nº 13.935/2019, o/a assistente social contribui para a garantia do direito à educação, desenvolvendo ações articuladas à rede de proteção social, fomentando a gestão democrática e promovendo a equidade no acesso e permanência escolar.

Durante o desenvolvimento da pesquisa, evidenciou-se que, apesar dos avanços legais, a efetividade do papel do Serviço Social na educação básica requer não apenas respaldo jurídico, mas também investimento público, capacitação permanente, reconhecimento institucional e superação de práticas assistencialistas e individualizantes. Sua atuação deve estar voltada à transformação das condições sociais que geram a exclusão educacional, reafirmando a educação como instrumento de emancipação humana e desenvolvimento social.

É importante entender que muitas das questões sociais que aparecem na escola vão além do que o/a assistente social pode resolver sozinho. Isso acontece porque atuamos em uma sociedade que funciona sob a lógica do capitalismo, um sistema que historicamente concentra riquezas, transforma direitos sociais em mercadoria e naturaliza as desigualdades. Essa estrutura econômica e de ideias cria obstáculos tanto objetivos quanto subjetivos para uma educação verdadeiramente democrática. Portanto, mesmo que o trabalho do/a assistente social seja fundamental para mediar na resolução de conflitos, viabilizar o acesso às políticas

públicas e fortalecer a cidadania, não podemos esquecer que mudanças profundas nas condições que geram exclusão, pobreza, concentração de renda e discriminação só acontecem com ações coletivas, políticas de redistribuição de renda, mudança nos fundamentos do sistema capitalista que perpetuam essas desigualdades e na promoção de uma sociedade mais igualitária, em que todos tenham as mesmas oportunidade e direitos, sem distinção.

Diante das contradições e desafios que permeiam o sistema educacional brasileiro, a profissão reafirma seu compromisso com a luta por uma escola pública de qualidade, socialmente referenciada, e com a construção de uma sociedade mais justa, equitativa e democrática. Sua presença nas instituições escolares permite fortalecer os vínculos sociais, valorizar a escola como espaço de pertencimento e construir práticas que considerem as singularidades dos sujeitos envolvidos no processo educativo.

Por fim, conclui-se que a atuação do/a assistente social na educação básica deve ser compreendida como parte inerente de uma política pública voltada à garantia de direitos, e não como um serviço meramente opcional. É nessa perspectiva crítica, fundamentada no compromisso ético-político da profissão, que o Serviço Social se posiciona como agente de transformação, contribuindo para uma educação emancipadora, que permita aos sujeitos serem protagonistas de suas próprias histórias.

REFERÊNCIAS

BARROCO, Maria Lúcia Silva; TERRA, Sylvia Helena. **Código de ética do/a assistente social comentado**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

BRASIL. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 1934. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1934.

BRASIL. Lei nº 13.935, de 11 de dezembro de 2019. Dispõe sobre a prestação de serviços de Psicologia e de Serviço Social nas redes públicas de educação básica. Brasília, DF, 12 dez. 2019.

CARVALHO, José Murilo de. **Cidadania no Brasil: o longo caminho**. 3. ed. Rio de Janeiro, 2002.

CFESS. **Serviço Social na Educação: uma inserção possível e necessária**. Brasília: CFESS, 2001. Disponível em: <http://www.cfess.org.br>. Acesso em: 10 mai. 2025.

CFESS. **Subsídios para o debate do Serviço Social na Educação**. Brasília: CFESS, 2011.

CFESS; CFP; ABEPSS; ABEP; ABRAPEE; FENAPSI. **Psicologia e Serviço Social na educação básica: Lei nº 13.935/2019 – essa luta tem história**. Brasília, 2022.

DENTZ, M. Von; SILVA, R. R. D. **Dimensões históricas das relações entre educação e Serviço Social: elementos para uma revisão crítica**. Serviço Social e Sociedade, n. 121, p. 125–144, 2015.

FIGUEIREDO, Kênia Augusta; MACIEL, Fabrícia Cristina de Castro. **Serviço Social na educação básica: um percurso de lutas, diálogos, contradições e conquistas**. Série Diálogos do Cotidiano: Caderno 4. Brasília: CFESS, 2023.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GUILHERME, Maria Teresa. **Serviço Social Escolar**. São Paulo, 1945.

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

MARTINS, E. B. C. O serviço social na área da educação. Revista Social e Realidade, Franca: UNESP, v. 8, n. 1, 1999.

NETTO, José Paulo. **Transformações societárias e Serviço Social: notas para uma análise retrospectiva da profissão no Brasil**. Serviço Social & Sociedade, n. 50, p. 87–132, 1996.

PIANA, Maria Cristina. **Serviço Social e educação: olhares que se entrecruzam**. Serviço Social & Sociedade, 18, n. 2, p. 182-206, 2009. Disponível em:

[file:///C:/Users/User/Downloads/136-Texto%20do%20artigo-537-1-10-20100209%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/136-Texto%20do%20artigo-537-1-10-20100209%20(1).pdf)

Acesso em 01 mai. 2025.

SAVIANI, Dermeval. **A história da escola pública no Brasil.** *Ciências da Educação*, Salvador, v. 5, n. 8, p. 185–201, 2002.

SILVA, Antonio Carlos Barbosa da; SILVA, Marina Coimbra Casadei Barbosa da. **A escola na condição de não lugar.** *Revista Pesquiseduca*, v. 4, n. 8, 2012.

SILVA, Patricia Soares Alves da; SILVA, Fábio Luiz da. **A escola como lugar do/a assistente social.** *Revista Educação Pública*, v. 18, n. 15, 2018. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/18/15/a-escola-como-lugar-do-assistente-social>. Acesso em: 6 mai. 2025.

STRECK, Lavínia Moraes. **Serviço Social e educação básica: a inserção na perspectiva de enfrentamento da questão social.** 2019. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Serviço Social) – Universidade Federal do Pampa, São Borja, 2019.