



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
FACULDADE DE SERVIÇO SOCIAL**

**LARISSA IVETE LOPES DE CARVALHO
RITA DE CÁSSIA SANTOS**

**SERVIÇO SOCIAL E EDUCAÇÃO: A DIMENSÃO PEDAGÓGICA DO
SERVIÇO SOCIAL NO INSTITUTO FEDERAL DO PARÁ/ CAMPUS
ABAETETUBA.**

ABAETETUBA - PARÁ

2018

LARISSA IVETE LOPES DE CARVALHO

RITA DE CÁSSIA SANTOS

**SERVIÇO SOCIAL E EDUCAÇÃO: A DIMENSÃO PEDAGÓGICA DO
SERVIÇO SOCIAL NO INSTITUTO FEDERAL DO PARÁ/ CAMPUS
ABAETETUBA.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a Faculdade de Serviço Social da Universidade Federal do Pará, como requisito necessário para a obtenção do Grau de Bacharel em Serviço Social, sob orientação da Prof.^a Dr.^a Silvia Cristina da Costa Stockinger Flores.

ABAETETUBA - PARÁ

2018

LARISSA IVETE LOPES DE CARVALHO

RITA DE CÁSSIA SANTOS

**SERVIÇO SOCIAL E EDUCAÇÃO: A DIMENSÃO PEDAGÓGICA DO
SERVIÇO SOCIAL NO INSTITUTO FEDERAL DO PARÁ/ CAMPUS
ABAETETUBA.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a Faculdade de Serviço Social da Universidade Federal do Pará, como requisito necessário para a obtenção do Grau de Bacharel em Serviço Social, sob orientação da Prof^a. Dr^a. Silvia Cristina da Costa Stockinger Flores.

Abaetetuba, 23 de fevereiro de 2018.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr^a. Silvia Cristina da Costa Stockinger Flores
Orientadora
Universidade Federal do Pará

Prof. Dr^a. Sandra Helena Ribeiro Cruz
Membro da Banca Examinadora
Universidade Federal do Pará

Membro da Banca Examinadora

Dedico este trabalho a duas pessoas que não estão mais presentes fisicamente: minha mãe Lúcia e minha avó Ivete, tudo isso é por vocês, saudades. A todos/as que ousam sonhar com uma educação de qualidade e emancipatória, que lutam pra que esta seja um direito efetivo de todos.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus pela vida e por realizar este sonho, por ter me sustentado nos momentos em que pensei em desistir durante a caminhada, ou que achei que não conseguiria e por seu consolo, cuidado e amor, minha eterna gratidão.

A minha mãe, Professora Lúcia do Socorro Lopes de Carvalho, *in memoriam* por seu incentivo e exemplo, por ter se dedicado a mim e meus irmãos, com seu trabalho para que nunca nos faltasse nada, e por ter me incentivado a estudar. Te amarei eternamente.

Não poderia deixar de agradecer a minha avó Ivete Lopes de Carvalho, *in memoriam* que cuidou de mim desde criança e dedicou a mim seu amor até seus últimos dias de vida, isso é por você, te amo.

A minha irmã Lais Samara Lopes de Carvalho, por ser a melhor irmã mais velha que alguém poderia ter, por cuidar de mim e me proteger, obrigada por tudo, você faz parte desse sonho, amo você.

A meus amigos Suane, Luana, Maycon e Wanessa, por serem, além de amigos de infância, uma família. Obrigada por estarem comigo, enxugando as lágrimas, pelos puxões de orelha e pelos sorrisos mais sinceros, amo vocês!

A minha amiga Soliane de Castro, por seu empenho em me ajudar e me animar durante este processo, você é muito especial, te amo.

As minhas amigas de turma Camilla Maria de Lima Ferreira e Thais Souza Silva por terem entendido e me ajudado nos momentos em que tive de me ausentar, ou quando não pude ajudar em alguma tarefa acadêmica etc, sem vocês isto teria sido muito mais difícil. É raro encontrar verdadeiros/as amigos/as, mas vocês são.

A Wilker Machado, por se dispor a ler pacientemente este trabalho, contribuindo de forma muito significativa e será um excelente educador.

Agradeço ao senhor Silvio Ferreira e senhora M^a Odilene Ferreira (e sua filha Silvia Vitória), por sua ajuda em momentos de minha caminhada acadêmica, estarão sempre em meu coração, minha eterna gratidão!

A minha parceira de TCC, Rita de Cássia Santos por sua compreensão durante esse processo e por seu incentivo a continuar, apesar das dificuldades, muito obrigada!

Agradeço a professora Dr^a Nádia Fialho, por todo conhecimento que nos repassou, pelas vezes que pacientemente nos ouviu e entrevistou em determinadas situações, obrigada por suas valiosas dicas e correções.

A minha orientadora Prof^a. Dr^a Silvia Cristina da Costa Stockinger Flores, por dedicar seu tempo a corrigir e acrescentar em nosso trabalho, suas contribuições foram essenciais para a conclusão deste, meu muito obrigada.

Meus agradecimentos também a minha supervisora de Campo de Estágio Nilzete do Socorro Ferreira da Silva, por todo aprendizado compartilhado e por acrescentar de forma muito significativa em meu processo de formação.

A turma de Serviço Social 2013 da UFPA, pela luta incansável por uma educação de qualidade dentro de um contexto muito desfavorável para isto, foi ótimo partilhar dos últimos cinco anos com vocês.

A todos/as que direta ou indiretamente contribuíram para este trabalho, os meus mais sinceros agradecimentos.

Larissa Ivete Lopes de Carvalho

Dedico este trabalho primeiramente à minha mãe Jandira Santos, que mesmo com muita dificuldade me educou para chegar até aqui. Aos meus colegas da turma de Serviço Social 2013 da Universidade Federal do Pará, campus de Abaetetuba. E a todos que acreditam, assim como eu, que a Educação emancipatória é a arma mais poderosa para uma sociabilidade mais justa e igualitária.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus pelas bênçãos em minha vida, por me acolher nos momentos de dificuldades e me dar forças para lidar com os obstáculos da vida.

A todos os meus familiares pelos cuidados comigo e por todo amor demonstrado, por ser a primeira da família a frequentar uma universidade pública é uma conquista que devo muito a vocês (Mamãe, Tia Jane, Tio Velho (in memoriam), Tio Carlinho, Tio Gerson, Gérssica, Thaís, Pai Heleno (in memoriam), Pai Valério (in memoriam) e minha amada vó Tereza).

A todos os meus amigos que contribuíram direta e indiretamente para eu concluir mais essa etapa da minha vida, até as simples palavras de conforto, a escuta, foram de fundamental importância, dentre eles, Karina Cardoso, César Pereira, Alan Ribeiro, Alessandra Teixeira, José Wilker, Fabio Nascimento, Suelen Costa e Suelen Medeiros.

A minha afilhada Felipa, presente de Deus, que me proporcionou sentir um amor que nos faz amadurecer e nos dá força para continuar e aos seus Pais, meus compadres Felipe Mindelo e Gérssica Santos pelo apoio de sempre.

Ao meu grupo de estudo “Índias” (Maria de Jesus, Lidiane Monteiro, Jéssica Silva e Leidiane Ferreira) que foi a prova de que é possível conviver com as diferenças quando se tem um objetivo em comum, aprendi muito com cada uma de vocês.

A minha dupla de TCC Larissa Carvalho, uma pessoa que por meio da sua experiência de vida me ensinou muito.

Aos técnicos, professores e terceirizados do Instituto Federal do Pará, campus de Abaetetuba, pelo acolhimento e pelo conhecimento compartilhado que foi de fundamental importância para minha formação profissional, em especial os sujeitos desta pesquisa.

A supervisora de campo, Assistente Social Nilzete Silva, não tenho palavras para lhe agradecer por tudo que fez e tens feito por mim.

Aos professores do Curso de Serviço Social da UFPA que contribuíram para minha formação.

A minha orientadora professora Silvia Stockinger, pela troca de conhecimentos que nos proporcionou concluir essa etapa da nossa vida acadêmica.

E por fim, a professora Nádia Fialho, atual diretora da Faculdade de Serviço Social, sem a ajuda dessa mulher não teria chego até aqui, um ser maravilhoso, a qual foi uma verdadeira ponte para muitos caminhos, dentre eles o do conhecimento. Agradeço a Deus por você fazer parte da minha história.

Rita de Cássia Santos

A educação é o único caminho para emancipar o homem. Desenvolvimento sem educação é criação de riqueza apenas para alguns privilegiados.

Leonel Brizola (1922 - 2004)

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo contribuir para a discussão acerca da atuação profissional de Serviço Social na educação, assim como seus impasses e desafios para a efetivação de seu Projeto Ético-Político no Instituto Federal do Pará/Campus de Abaetetuba. Percebeu-se a relevância de se discutir o perfil de profissionais inseridos nos Institutos Federais, mais especificamente no campus de Abaetetuba, tendo em vista a carência de estudos voltados para essa temática no município de Abaetetuba. Neste estudo abordam-se também os perfis pedagógicos que são inerentes a atuação profissional. Trata-se de uma investigação a partir de abordagem qualitativa, onde foram utilizados os seguintes procedimentos metodológicos: pesquisa documental, pesquisa bibliográfica e de campo, com aplicação de questionário com perguntas semiestruturadas, bem como realização de entrevista. O estudo teve como sujeitos pesquisados profissionais que compõe o corpo técnico do Instituto Federal do Pará/campus de Abaetetuba. Dentre os resultados da análise dos dados, pode-se dizer que o cenário atual para efetivação do Projeto Ético-Político Profissional de Serviço Social é preocupante, o que requer fortalecimento da categoria profissional.

Palavras-Chave: Serviço Social. Educação. Perfis Pedagógicos. Institutos Federais.

RESUMEN

El presente trabajo tiene como objetivo contribuir a la discusión acerca de la actuación profesional de Servicio Social en la educación, así como sus impasses y desafíos para la efectivización de su Proyecto Ético-Político en Instituto Federal do Pará/Campus de Abaetetuba. Se percibió la relevancia de discutir el perfil de profesionales insertados en los Institutos Federales, más específicamente en el campus de Abaetetuba, teniendo en cuenta la carencia de estudios orientados para esa temática en el municipio de Abaetetuba. En este estudio se abordan también los perfiles pedagógicos que son inherentes a la actuación profesional. Se trata de una investigación a partir de un abordaje cualitativo, donde se utilizaron los siguientes procedimientos metodológicos: investigación documental, investigación bibliográfica y de campo, con aplicación de cuestionario con preguntas semiestructuradas, así como realización de entrevista. El estudio tuvo como sujetos investigados profesionales que componen el cuerpo técnico del Instituto Federal do Pará/campus de Abaetetuba. Entre los resultados del análisis de los datos, se puede decir que el escenario actual para la efectivización del Proyecto Ético-Político Profesional de Servicio Social es preocupante, lo que requiere fortalecimiento de la categoría profesional.

Palabras clave: Servicio Social. Educación. Perfiles pedagógicos. Institutos Federales.

LISTA DE MAPAS

MAPA 1 – Mapa do município de Abaetetuba.....	48
---	----

LISTA DE ORGANOGRAMA

ORGANOGRAMA 1 – Organograma geral do IFPA, Campus Abaetetuba	54
--	----

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 – Gênero dos sujeitos pesquisados	57
GRÁFICO 2 – Faixa etária dos sujeitos da pesquisa	57
GRÁFICO 3 – Formação atual dos sujeitos pesquisados.....	58
GRÁFICO 4 – Relacionamento de trabalho com a Assistente Social	59

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – Descrição da área do IFPA/Abaetetuba.....	54
TABELA 2 – Descrição dos ambientes administrativos	55
TABELA 3 – Descrição dos ambientes pedagógicos	55
TABELA 4 – Perfil dos sujeitos investigados	56

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APPS – Assessoria Pedagógica e Psicossocial
CAE – Coordenação de Assistência ao Educando
CEFET – Centro Federal de Educação Tecnológica
COGEN – Coordenação Geral de Ensino
CFESS – Conselho Federal de Serviço Social
CRESS – Conselho Regional de Serviço Social
DEPEP – Direção de Ensino, Pesquisa, Extensão, Pós-graduação e Inovação
FIC – Formação Inicial e Continuada
FUNJAD – Fundação Joaquim Nabuco
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFPA – Instituto Federal do Pará
IF's – Institutos Federais
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC – Ministério da Educação
MLP – Modelo Liberal Periférico
NAPNE – Núcleo de Apoio a pessoa com necessidades educacionais específicas
OCDE – Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PARFOR – Plano Nacional de Formação de Professores
PMA – Prefeitura Municipal de Abaetetuba
PNAES – Programa Nacional de Assistência Estudantil
PPP – Projeto Político Pedagógico
PIPMO – Programa Intensivo de Formação de Mão-de-Obra
PRONATEC – Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PROEJA – Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica
PROTEC – Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Técnico
PL – Projeto de Lei
RFEPCT – Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
UFPA – Universidade Federal do Pará
UNEDS – Unidades Descentralizadas de Ensino

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	18
2 EDUCAÇÃO E SERVIÇO SOCIAL NO BRASIL	21
2.1 Breve Histórico da Educação no Brasil	21
2.2 O Serviço Social na Área da Educação	29
3 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E SERVIÇO SOCIAL	34
3.1 A Rede Federal de Ensino Tecnológico no Brasil.....	34
3.2 A Inserção do Serviço Social nos Institutos Federais	42
3.3 Caracterização do Município de Abaetetuba-Pará	48
4 A DIMENSÃO PEDAGÓGICA DO TRABALHO DO ASSISTENTE SOCIAL NO IFPA/ABAETETUBA	51
4.1 O Instituto Federal do Pará, Campus de Abaetetuba	51
4.2 A Atuação do (a) Profissional de Serviço Social no IFPA/Abaetetuba	56
4.3 O Serviço Social na realidade Institucional	62
CONSIDERAÇÕES FINAIS	70
REFERÊNCIAS	73
APÊNDICE A	79
APÊNDICE B	80
APÊNDICE C	82
ANEXO A	83
ANEXO B	84

1- INTRODUÇÃO

Neste Trabalho de Conclusão de Curso, buscou-se estudar acerca da Dimensão Pedagógica do Serviço Social no Instituto Federal do Pará, Campus de Abaetetuba, com o objetivo de contribuir para a discussão acerca da atuação do profissional de Serviço Social na educação, assim como seus impasses e desafios para a efetivação de seu Projeto Ético-Político no IFPA/Campus de Abaetetuba. Como objetivos específicos foram elencados: Identificar as condições para materialização do projeto ético-político profissional; Definir as atribuições e competências do assistente social no IFPA/Campus Abaetetuba; Caracterizar a percepção dos demais profissionais da instituição referente ao trabalho do assistente social. Tais objetivos foram formulados a partir de três perguntas norteadoras: O que pode ser realizado para materialização do Projeto Ético-Político profissional neste espaço? Quais os limites da atuação do (a) profissional de Serviço Social no IFPA/ Abaetetuba? Qual leitura os demais profissionais têm do Serviço Social neste espaço?

O interesse pela pesquisa, advém da inserção no estágio curricular obrigatório do curso de Serviço Social da Universidade Federal do Pará/UFPA, Turma 2013/ flexibilizada, em funcionamento no campus de Abaetetuba, devido à inquietação vivenciada em um único setor, a Assistência Estudantil, no qual a maior parte de sua demanda esta voltada para a concessão de auxílios estudantis. Deste modo, refletiu-se acerca da função pedagógica do Serviço Social neste espaço, pois acredita-se que a contribuição do Serviço Social no IFPA/Campus Abaetetuba, certamente não poderia resumir-se apenas em conceder auxílios.

A pesquisa é de abordagem qualitativa, na qual foram utilizados os seguintes procedimentos metodológicos: pesquisa documental, pesquisa Bibliográfica e Pesquisa de campo. Com isto, para se chegar aos resultados esperados, foram utilizados, a priori, questionários eletrônicos, com perguntas semiestruturadas, no *Google Drive*, para os técnicos e a assistente social do campus. Por meio destes, conseguiu-se identificar a visão dos demais profissionais acerca do trabalho do assistente social dentro da instituição, assim como a visão da profissional sobre sua atuação e demais questionamentos.

Vale ressaltar, que os questionários foram enviados para quinze profissionais de Serviço Social, que fazem parte do quadro de profissionais dos Institutos Federais do Pará, dentre eles a Assistente Social do campus Abaetetuba. Todavia, dentre esses quinze, apenas duas responderam em tempo hábil para este estudo, contudo suas respostas não foram utilizadas por não haver consistências nas mesmas, o que dificultou a pesquisa e resultou na

mudança da metodologia inicial. Em função desses fatores optou-se por trabalhar em cima da realidade do IFPA/Campus de Abaetetuba. Após a Assistente Social responder ao questionário eletrônico, e análise dos dados, percebeu-se a necessidade de realizar uma entrevista com a mesma, com o intuito de elucidar algumas questões que não ficaram evidentes no questionário eletrônico.

Dessa forma, este trabalho divide-se em quatro seções, todas estruturadas de forma a proporcionar um melhor entendimento do tema proposto, onde a primeira trata-se desta Introdução, seguida pela segunda seção denominada **Educação e Serviço Social no Brasil**, onde se traz, de forma breve, o histórico da educação brasileira, perpassando por diversos momentos da história, aborda-se também a educação enquanto direito socialmente construído, por fim, trata do Serviço Social na educação de forma mais geral, ressalta-se a importância da compreensão de sua inserção nesta área de atuação a partir dos interesses do sistema capitalista.

Posteriormente, na terceira seção intitulada **Educação Profissional e Serviço Social**, retrata-se o processo histórico que constituiu os Institutos Federais desde seus primórdios, faz-se uma breve explanação sobre a conjuntura mundial, a respeito da educação profissional, iniciando o debate a partir da Revolução Industrial, posteriormente têm-se uma abordagem sobre a inserção dos profissionais de Serviço Social no contexto dos Institutos Federais. Para finalizar é feita a caracterização do município de Abaetetuba, onde se encontra o lócus da pesquisa.

Na quarta e última seção a **Dimensão Pedagógica do Trabalho do Assistente Social no IFPA/Abaetetuba**, aborda-se, de forma central, a atuação do profissional de Serviço Social na educação, especificamente no IFPA/Abaetetuba, dando ênfase aos objetivos gerais e específicos que nortearam a pesquisa, em um primeiro momento caracteriza-se o lócus da pesquisa, destacando sua estrutura física e demais informações consideradas relevantes. Por conseguinte é apresentado o resultado da pesquisa qualitativa, a partir dos dados coletados por meio dos procedimentos metodológicos, com os sujeitos envolvidos nesse processo. Os dados coletados são divididos em dois momentos, uma vez que foram aplicados questionários diferentes, o primeiro para os profissionais que compõem a equipe multidisciplinar, a qual a Assistente Social faz parte, traçando o perfil destes e abordando questões relevantes a discussão do tema. No segundo momento obtêm-se os dados a partir de questionário e entrevista com a Assistente Social da referida instituição de ensino.

Após os percursos metodológicos as principais contribuições que este trabalho traz, além de dar ênfase a discussão sobre os Assistentes Sociais na Política de Educação, mais especificamente nos Institutos Federais, uma vez que este é o primeiro estudo acerca da temática no IFPA, campus Abaetetuba. É relevante destacar, também, que devido à inserção dos assistentes sociais nos Institutos Federais ser recente, muitos desafios são postos para a materialização do Projeto Ético-Político profissional.

2- EDUCAÇÃO E SERVIÇO SOCIAL NO BRASIL

Esta seção inicia-se, fazendo um breve histórico da educação brasileira, perpassando por diversos momentos de sua história, a qual está marcada por um dualismo educacional, abordando-se também a educação enquanto direito socialmente construído. Posteriormente, a segunda seção secundária trata do Serviço Social na educação de forma mais geral, ressalta-se a relevância da compreensão de sua inserção nesta área de atuação levando em consideração a importância de se conhecer as relações multilaterais que influenciam para a política educacional brasileira, o que vem reforçar os interesses do grande capital. Além disso, adentra-se nas requisições postas para os assistentes sociais que atuam em uma dimensão mais particular da educação que é a política educacional, mais especificamente as instituições educacionais.

2.1 Breve histórico da Educação no Brasil

A história da educação no Brasil é uma discussão ampla, sobre a qual há inúmeras possibilidades de abordagem, por isso procurou-se ver, de forma sucinta, a educação no Brasil a partir de 1889 que nos remete à Velha República ou Primeira República, em virtude deste período ter sido marcado pelo grande número de instituições escolares e profissionalizantes.

Ghiraldelli Jr. (2001) diz que durante a Primeira República destacaram-se dois grandes movimentos de cunho educacionais: o primeiro chamado de “entusiasmo pela educação”, o qual, segundo o autor, possuía um sentido mais quantitativo, buscava a abertura de escolas e teve grande relevância no início da República e durante a Primeira Guerra Mundial (1914-1917), devido à necessidade de escolarização diante do crescimento dos centros de formação, pois neste período “o país ingressava em nova fase econômico-social, em virtude da aceleração dos processos de industrialização e urbanização” (MANFREDI, 2002, p.79).

Ainda segundo Ghiraldelli Jr. (2001), o segundo movimento, denominado “otimismo pedagógico”, preocupava-se com métodos e conteúdos de ensino, nesse período o autor descreve que surgira a ideia de “republicanização da república” por parte de alguns grupos de intelectuais, uma vez que a promessa de criar um Brasil diferente daquele que existiu sob o Império não havia sido concretizada até aquele momento, por exemplo, “no campo da educação tínhamos um dado em favor dessa reclamação: em 1920, 75% de nossa população em idade escolar ou mais era analfabeta” (GHIRALDELLI JR., 2001, p.21). Percebe-se uma

contradição, de um lado temos escolas e de outro, analfabetos em massa, partindo do princípio da igualdade, essa não seria a lógica almejada. Nesse contexto,

o fruto concreto do otimismo pedagógico foi o “ciclo de reformas estaduais da educação” dos anos vinte. Não tínhamos um Ministério da Educação (este existiu apenas no início da República), e o que se fez no Brasil nesta época se deve, em muito, a então jovens intelectuais que foram para várias capitais do país e procuraram, nos anos vinte, dar consistência à educação estadual e, de certa forma, regradar minimamente as condições escolares de então, em cada Estado, ou, ao menos, em suas capitais. Entre outros, podemos lembrar da atuação de Anísio Teixeira (Bahia, 1925), Fernando de Azevedo (Distrito Federal, 1928), Lourenço Filho (São Paulo, 1930; Ceará, 1923), Francisco Campos (Minas Gerais, 1927), Sampaio Dória (São Paulo, 1920), Carneiro Leão (Pernambuco, 1930). (GHIRALDELLI JR., 2001, p.24)

Fortalecendo essa ideia, as autoras Caires & Oliveira (2016) ressaltam que “a industrialização trazia consigo, não só a urgência do aumento da oferta do ensino profissional, como também, a necessidade de melhoria dos métodos de ensino e aprendizagem” (p.48). Dessa forma, segundo Aranha (2006) é bem verdade que o projeto político republicano visava implantar a educação escolarizada, ofertando ensino “para todos”, todavia, tratava-se de uma escola dualista, na qual a elite, parafraseando Gramsci¹, representava a escola “desinteressada”, enquanto o ensino para o povo ficava com a escola “interessada”.

De acordo com Caires & Oliveira (2016) a história da dualidade do sistema escolar brasileiro fez crescer um movimento de descontentamento entre os intelectuais em 1932, o que levou a publicação de um manifesto, denominado de Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, o qual foi assinado por 26 educadores.

As ideias contidas no manifesto influenciaram na elaboração da Constituição Brasileira, promulgada em 1934; dentre essas influências, podemos citar o capítulo que trata da Educação e da Cultura, sobretudo no artigo referente à educação como direito de todos e dever dos poderes público e da família. Ademais, tal dispositivo legal, atribuiu ao Conselho Nacional de Educação (CNE) da época² a redação de um capítulo ao Ensino Profissional, denominado de Ensino Especializado, organizado em três etapas: Ensino Elementar (preparação profissional inicial); Ensino Médio (formação técnica); e Ensino superior.

¹ Gramsci, partindo da tese marxista de que a produção da existência (trabalho) é o demiurgo de toda a superestrutura, desenvolve uma original reflexão a respeito do sentido da cultura e da escola. Questiona a dualidade do sistema escolar, ou seja, a existência de dois tipos de escola para dois tipos de classes de cidadãos: a escola desinteressada-do-trabalho, para a elite, com um programa humanista, de vasta e moderna cultura universal, destinada àqueles que não precisam se submeter ao imediatismo do mercado profissional; e a escola interessada-do-trabalho, precocemente profissionalizante, com o intuito de formar jovens para o imediatismo do mercado, sem preocupações com os valores universais (NOSELLA & AZEVEDO, 2009, p.27).

² Criado pelo decreto n.19.850, de 11 de abril de 1931. (BRASIL, 1934 *Apud* CAIRES & OLIVEIRA, 2016).

Entretanto, em 1937 a partir do golpe que instaurou o Estado Novo, ocorreram mudanças nesses planos, devido à construção e outorga da constituição de 1937, a qual não tinha a mesma amplitude da carta anterior (1934). A atual carta manteve a gratuidade e obrigatoriedade da educação no ensino primário, sendo mais flexível ao ensino religioso como disciplina escolar, Além disso, incluiu o ensino profissional como dever do Estado, o qual era posto de maneira explícita às classes baixas.

A política educacional no Estado Novo legitimou a separação entre o trabalho manual e o intelectual, reforçando a prática escolar dualista, pois nesse período um dos papéis centrais do Estado estava relacionado ao fomento do desenvolvimento econômico do país, para tanto, foram feitos pesados investimentos públicos para a criação do parque industrial brasileiro (MANFREDI, 2002). As relações entre Estado e Sociedade nesse período ditatorial foram marcadas por acordos e tolerâncias, uma vez que,

constata-se que a Era Vargas, especialmente o período do Estado Novo (1937-1945), assumiu uma postura educacional conciliadora e mediadora, frente aos grupos ligados a pedagogia tradicional e à pedagogia renovadora, que em última instância, buscou garantir uma educação intelectual e humanística para a classe social e economicamente dominante, destinando o Ensino profissional às camadas menos favorecidas, reforçando, assim, uma organização escolar dualista, consonante com a divisão técnica do trabalho. (CAIRES & OLIVEIRA, 2016, p.65)

O período que se sucede ao Estado Novo caracterizou-se pelo espírito liberal e democrático, havia necessidade de uma reforma geral na educação brasileira. Nessa perspectiva, a educação profissional necessitaria de melhor administração para estrutura já existente, como também a extinção da então dualidade escolar, decerto para Manfredi (2002) após a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1961); houve certo avanço no que tange a flexibilização na passagem entre o ensino profissionalizante e o secundário, entretanto a dualidade estrutural ainda persistia, visto que

as principais agências de Educação Profissional, as entidades do Sistema S - especialmente o Senai-, construídas segundo a ótica e as necessidades dos setores empresariais, não só foram mantidas como um sistema paralelo, mas também tiveram períodos de grande expansão, notadamente quando da ascensão dos militares ao poder, a partir de 1964 (MANFREDI, 2002, pp.103-104)

O desenvolvimento do país estava voltado para os grandes projetos nacionais, a saber, a construção dos polos petroquímicos, a expansão dos núcleos de exploração e produção de petróleo, a construção de hidroelétricas de Itaipu, os polos agropecuários e agrominerais da Amazônia, tudo isso demandava mão-de-obra em massa, diante de tal necessidade criou-se o

Programa Intensivo de Formação de Mão-de-Obra (PIPMO)³, que juntamente com a Lei 6.297/57⁴ fortaleceu o Sistema S e as iniciativas de empresas privadas e estatais (MANFREDI, 2002).

Durante as décadas de 1960 e 1970 foi introduzida tal tendência tecnicista, com a qual objetivava-se adequar a educação às exigências da sociedade industrial e tecnológica, visando economia de tempo, esforços e custos; investir nesse tipo de educação possibilitaria o crescimento econômico, tratava-se de um “capital humano”⁵, esta tendência ignorava o processo pedagógico que fundamenta a compreensão de percepção e execução do trabalho (ARANHA, 2006).

Em 1980, o Regime Militar apresentava sinais de enfraquecimento, no plano da educação as escolas já estavam libertando-se da obrigatoriedade da profissionalização, retomando a ênfase de forma geral. Após o período ditatorial, a sociedade brasileira começa a objetivar novos horizontes; para o Governo, tais horizontes voltados sempre ao “desenvolvimento do país”, decerto em relação ao ensino profissional o Governo Federal institui, em 4 de julho de 1986, o Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Técnico (PROTEC⁶).

Por outro lado, a questão da escola pública enfrentou confrontos e pressões no decorrer dos trabalhos da Constituinte de 1987/88, dentre eles, a questão da escola particular que não gostaria de abrir mão dos privilégios ofertados pela constituição anterior (ARANHA, 2006). Já em 1988, na perspectiva de assegurar o Estado de Direito, foi promulgada a atual Carta Constitucional. Nesta, Caires e Oliveira (2016) elucidam que a educação profissional não é tratada com ênfase, as autoras mencionam também o inciso XXXII do artigo 7º do referido texto, onde faz críticas a “antiga” dualidade estrutural da sociedade brasileira, a qual remete a proibição de diferenças entre trabalho manual, técnico e intelectual.

³ Programa Intensivo de Formação de Mão-de-Obra, o PIPMO foi criado no governo de João Goulart pelo decreto 53.324, de 18 de dezembro de 1963, para treinamento acelerado, de modo que fossem supridos de força de trabalho os diversos setores da economia.

⁴ Essa lei e sua regulamentação concederam às pessoas jurídicas a possibilidade de deduzir do lucro tributável, para fins de imposto de renda, o dobro das despesas realizadas, no País, com projetos de formação profissional previamente aprovado pelo Ministério do trabalho (MANFREDI, 2002, pp. 103-104).

⁵ Segundo o ideário dessa “teoria”, a escola possui a responsabilidade de preparar para o desenvolvimento econômico do país, tendo a educação papel central na garantia da competitividade de uma nação (SILVA L., 2012,p.138).

⁶ Esse programa que contava com recursos do banco mundial, previa a instalação de 200 escolas técnicas , industriais e agrícolas de Ensino de 1º e 2º Graus e se embasava em uma visão produtivista e fragmentada da educação, que reeditou a Teoria do Capital Humano (CAIRES & OLIVEIRA, 2016,p.90).

Nesse clima de participação democrática, “foi lançado um desafio [...] para o século XXI, que atendesse a essa Lei Maior, no sentido de ofertar a todos, uma formação humana, cidadã e voltada para o trabalho” (CAIRES & OLIVEIRA, 2016, p. 92). Assim, em 1996 é aprovada a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), segundo Aranha (2006), pela primeira vez seria uma lei que resultaria da participação da comunidade educacional, todavia o projeto que foi aprovado começou a ser discutido paralelamente com o apoio do Governo e do Ministro da Educação, senador Darcy Ribeiro, sendo esta, a lei que foi possível de ser aprovada, considerando o caráter conservador que persiste no poder legislativo.

Como explicitado anteriormente, a educação no Brasil passou por inúmeros processos históricos, nos quais se apresentava de forma excludente, uma vez que apenas as pessoas de alto poder aquisitivo tinham acesso ao ensino, principalmente quando se tratava do superior (Backx, 2009). Mesmo com essa exclusão que ocorria nesses períodos antecedentes à Constituição Federal de 1988, a educação já era abordada desde as Constituições do Império (1824) e República (1891), entretanto, estas ainda não davam devida importância a mesma (Pedro e Nascimento, 2012), uma vez que em seus textos constitucionais apenas a gratuidade do ensino era assegurada.

Quando se fala em educação enquanto direito, torna-se fundamental que se realize uma análise do que seria esse direito, ou qual o conceito deste, uma vez que, para que haja luta é necessária à obtenção de conhecimento acerca dos fatos. Com isso, Saveli e Tenreiro (2011) afirmam que o direito a educação se configura como um instrumento para que os sujeitos possam obter oportunidades de forma igualitária, este direito é assegurado por lei. De acordo com Cury (2002):

O direito à educação parte do reconhecimento de que o saber sistemático é mais do que uma importante herança cultural. Como parte da herança cultural, o cidadão torna-se capaz de se apossar de padrões cognitivos e formativos pelos quais se tem maiores possibilidades de participar de destinos de sua sociedade e colaborar na sua transformação. Ter o domínio de conhecimentos sistemáticos é também um patamar *sine qua non* a fim de poder alargar o campo e o horizonte desses e de novos conhecimentos. (CURY, 2002, p.260)

Efetivamente a educação, adquire maior visibilidade a partir da Constituição de 1934 em seu artigo 140: “a educação é direito de todos e deve ser ministrada pela família e pelos poderes públicos”. Pedro e Nascimento (2012), afirmam que “a partir desta até os dias atuais ela se altera conforme os momentos históricos na evolução e define seus conteúdos e processos sem perder a ideia inicial”. Saveli e Tenreiro (2012), alegam que:

Somente no texto institucional de 1934 é que a obrigatoriedade é incluída e a educação é declarada como um direito de todos, devendo ser ministrada pela família e pelo Estado. É indicado o ensino primário, integral, gratuito e de frequência obrigatória, extensivo aos adultos. (SAVELI e TENREIRO, 2012, p.04)

Os autores também afirmam que é nesta Constituição (1934) que a liberdade no ensino passa a ser garantida. Em consequente a esta constituição, várias outras entram em vigor, como a de 1937 que confirma o dever do Estado em garantir o direito à educação. Em seguida, a Constituição de 1946 trouxe em seus textos uma mudança no ensino primário, o qual passa a ser um direito de todos. A Lei de 1961 promulgou a questão da descentralização do ensino, quando os estados passam a organizar seu sistema de ensino (SAVELI e TENEIRO, 2012).

Ainda segundo Saveli e Teneiro (2012), a Constituição de 1967, traz mudanças com relação a faixa etária do ensino primário, o que chama a atenção é o fato de esta lei evidenciar a obrigação da família em relação a educação, mas não possui nenhuma inscrição acerca do dever do estado. Em 1971, é aprovada a Lei nº 5.692, que determina a extensão da obrigatoriedade do ensino, aumentando os anos de estudo do primeiro e segundo graus.

As constituintes que sucedem a de 1934 afirmam o dever do Estado, em alguns momentos, já em outros não deixa claro esse dever; trazem também algumas mudanças na obrigatoriedade do ensino primário, ou seja, percebe-se que no decorrer da história há muitos retrocessos, onde o Estado não assume totalmente sua obrigação, uma vez que estas constituições ainda não possuíam um clima de democracia, que passaria a existir apenas com a Constituição Federal de 1988 (SAVELI e TENEIRO, 2012).

A Constituição Federal de 1988, que é atualmente vigente no Brasil, traz uma configuração mais democrática e remete em seus textos os direitos sociais, nesse contexto é necessário ressaltar que a educação é uma Política Social⁷, logo segundo Piana (2009, p. 72) “em geral, reconhece-se que a existência de políticas sociais é um fenômeno associado à constituição da sociedade burguesa, ou seja, do específico modo capitalista de produzir e reproduzir-se”, assim, as políticas sociais nascem também como uma forma de disseminação do Sistema Capitalista. No Brasil, as políticas sociais públicas sempre foram sinônimos de

⁷ Política Social: se referem a ações que determinam o padrão de proteção social implementado pelo Estado, voltadas, em princípio, para a redistribuição dos benefícios sociais visando a diminuição das desigualdades estruturais produzidas pelo desenvolvimento socioeconômico. As políticas sociais têm suas raízes nos movimentos populares do século XIX, voltadas aos conflitos surgidos entre capital e trabalho, no desenvolvimento das primeiras revoluções industriais. (Höfling, 2001, p. 30).

assistência e filantropia, onde o Estado intervém nas questões sociais por meio de medidas que tenham o objetivo em primeiro lugar, de manter a ordem social. Como afirma Vieira:

A política social brasileira compõe-se e recompõe-se, conservando em sua execução o caráter fragmentário, setorial e emergencial, sempre sustentada pela imperiosa necessidade de dar legitimidade aos governos que buscam bases sociais para manter-se e aceitam seletivamente as reivindicações e até as pressões da sociedade. (VIEIRA, 1995, p.68)

Como já mencionado anteriormente, enquanto Política Social no Estado Brasileiro, a educação passa a se materializar a partir da Constituição Federal de 1988, onde seus primeiros parâmetros legais são elaborados (Backx, 2009). Ao reconhecer a educação como Direito Fundamental de natureza social, cabe ao Estado a obrigação em cumprir as normas que são colocadas conforme o artigo 208 da Carta Magna (Pedro e Nascimento, 2012). Como afirma o artigo 205 da referida carta: “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.”

Na constituição de 1988, o Estado passa a ter uma maior responsabilidade com relação à educação e assume o dever de proporcionar uma educação de qualidade, assim como passa a dar condições para a permanência dos alunos na escola (SAVELI e TENEIRO, 2012).

Neste contexto de democracia oriundo da Constituição de 1988, é criada a Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Brasileira – LDB⁸, de 1996, que se configura como a primeira lei específica e geral da educação, desde 1961 e possui uma grande influência sobre o sistema escolar (PIANA, 2009), esta colocou uma nova roupagem para a Educação Brasileira, pois trouxe diversas modificações nas leis anteriores (LDB de 1961), como a implantação de creches e pré-escola (PEDRO e NASCIMENTO, 2012). A partir da nova LDB, muitos avanços significativos ocorreram, nesse sentido, afirma Lück *et al.* (2000, p.9)

O ensino público no Brasil está experimentando transformações profundas. Reformas nacionais juntamente com iniciativas em âmbito estadual e municipal estão alterando as práticas pedagógicas e a organização escolar, na tentativa de dar eficácia à escola e universalizar o seu acesso. Nunca antes na história do Brasil a questão da educação pública foi tão evidente na mídia, na vida política e na consciência do cidadão comum. Vem-se reconhecendo amplamente que a educação é um elemento Brasil, especialmente aquele oferecido por setores públicos é insatisfatório diante dos padrões internacionais, tanto na sua quantidade, quanto na sua qualidade. (LÜCK *et al.* 2000, p.9)

⁸A educação regulamentada nos termos da Lei nº 9.394/96, aprovada em 20 de dezembro de 1996, (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB/96), ocorreu num momento de intensa negociação com a participação de inúmeros segmentos da sociedade brasileira cujos principais interesses, muitas vezes, se caracterizavam pelo antagonismo ou visões diferenciadas a cerca da articulação entre a garantia dos direitos do cidadão e a qualidade do ensino. (Pedro e Nascimento, 2012)

Segundo Pedro e Nascimento (2012), no decorrer dos anos houve uma melhora do ensino no Brasil com políticas voltadas para essa finalidade. A inclusão do direito à educação entre os direitos sociais mostra-se ao mesmo tempo como uma conquista e uma concessão, um direito e uma obrigação. No início a ampliação da escolaridade à maioria da população foi um ato político e uma resposta a considerações sociais, e não uma exigência do processo evolutivo. Em outro momento, o aumento das lutas populares por educação fez com que o acréscimo dessas classes passasse a ser visto como a conquista de um direito. Com a necessidade de um mínimo de instrução para compor a mão-de-obra na produção, a escolarização passa a ser uma imposição.

Apesar de todos os avanços e leis voltados para a educação, sabe-se que estas não são suficientes, uma vez que não conseguem atender a todas as demandas que surgem em consequência de diversos fatores como: o crescente número de alunos, em contraponto com o reduzido número de vagas; violência na escola; falta de conhecimento acerca da diversidade, bem como a falta de estrutura física e técnica para comportar alunos com algum tipo de deficiência. Com isso, a política educacional acabar por não atender a todos os direitos previstos nas leis brasileiras (PIANA, 2009).

O autor Schwartzman (2005) discute questões como: a falta de escolas, a evasão escolar em idade precoce e a carência de verbas do governo para a educação, sinalizando estes como os principais problemas no ensino do país e apontando a importância de construir novas escolas, aumentar o salário dos professores e convencer as famílias a mandarem seus filhos à escola.

Mesmo com sucessivas constituições brasileiras alegando que a educação é um direito de todos, ainda é muito evidente a diferença entre os direitos que estão no papel e os que são de fato efetivados (DIAS, 2007). Nesse sentido, Pedro e Nascimento (2012) postulam que

Apesar de toda essa evolução de caráter legal e até mesmo de consciência civil, ainda notamos que no que se concerne à aplicação dos dispositivos legais que asseguram o direito a educação e a cidadania no Brasil, atualmente é ineficaz (PEDRO e NASCIMENTO, 2012, p. 12).

Desse modo, compreende-se que é necessário que a educação tenha o objetivo de formar sujeitos que possam pensar criticamente a realidade posta, “que assumam sua condição de sujeitos na dinâmica da vida social, sem perder de vista um projeto coletivo de sua transformação” (BACKX, 2008, p.122). Isto significa educar para o exercício da cidadania, lembrando que a escola possui um papel primordial neste processo (PIANA, 2009).

Uma vez que a educação é um direito, esta não ocorre de forma igualitária, logo não se torna efetiva, Dallari (1998) diz que é necessário que todos, sem exceção tenham acesso a educação, disfrutem das mesmas possibilidades, pois não basta apenas ter direito, é necessário ter recursos pra que isso ocorra.

Sobre isso, Savelli e Tenreiro (2002), afirmam que não basta que as leis estejam apenas nos papéis, são necessárias lutas sociais para que realmente haja a efetiva implantação de políticas sociais que garantam a universalização do direito à educação, sem discriminação ou desigualdade.

2.2 O Serviço Social na Área da Educação

A relação do Serviço Social com a educação foi moldada desde os primórdios da profissão a partir de imposições feitas pela classe dominante, num cenário de formação necessária da classe trabalhadora para reprodução do capital em seus diferentes ciclos (CFESS, 2013). Historicamente, o assistente social na área da educação remonta à década de 1930, no entanto é a partir da década de 1990, em consonância do projeto ético-político profissional que se visualiza um considerável aumento da inserção de assistentes sociais na área da Educação no Brasil (SANTOS *et al.*, 2012).

Contudo, a inserção do Serviço Social na Política de Educação não é tão expressiva, quanto o grande número de profissionais em outras políticas, a exemplo da assistência social e saúde, pois é a partir do ano 2000 que o conjunto CFESS/CRESS inicia o debate do Serviço Social na educação em sua agenda de luta (OLIVEIRA, 2015). Ademais, é importante frisar que

as demandas apresentadas aos/às assistentes sociais em relação à educação nunca estiveram limitadas a uma inserção restrita aos estabelecimentos educacionais tradicionais, sendo acionadas também a partir das instituições do poder judiciário, das empresas, das instituições de qualificação da força de trabalho juvenil e adulta, pelos movimentos sociais, entre outras, envolvendo tanto o campo da educação formal como das práticas no campo da educação popular (CFESS, 2013, p. 16).

A atuação do Serviço Social na Política de Educação requer também compreensão a partir das relações multilaterais historicamente marcadas que envolvem interesses do capital. “Desde os anos de 1950, o Banco Mundial determina ações de financiamento ao desenvolvimento de projetos de educação no Brasil” (Oliveira, 2015, p.03). Destarte,

Os organismos internacionais são sujeitos políticos importantes no processo de difusão do projeto burguês de dominação, contribuindo de maneira decisiva para a

expansão desenfreada do capital por todos os cantos do mundo e em todas as áreas das políticas sociais dos países periféricos. (GREGÓRIO, 2012, p.02).

De acordo com Pinto e Gonçalves (2017) a partir de 1990 as mudanças nos modos de intervenção do Estado, iniciadas no Governo Collor e consolidadas nos governos de Fernando Henrique Cardoso, Lula e Dilma conformaram no Brasil o projeto neoliberal, reforçando, assim, o bloco no poder do capitalismo brasileiro e consequentemente a dependência perante o capital internacional, conforme expresso no Modelo Liberal Periférico (MLP). As autoras nos demonstram vários eixos estratégicos que caracterizam o MLP⁹, dentre eles, destaca-se:

iv) aumento da dependência e, consequentemente, da vulnerabilidade externa estrutural que reduz o potencial de crescimento, que amplia a instabilidade macroeconômica e tem graves efeitos sobre questões estruturais (emprego, qualificação de mão de obra, educação etc.) (PINTO & GONÇALVES, 2017, p.18).

Isto posto, não se pretende abordar de forma exaustiva o MLP¹⁰, busca-se demonstrar o quão é grandiosa e complexa essa relação de poder e seus rebatimentos na Política Educacional Brasileira. Ademais, Motta (2017) faz referência a autores¹¹ precursores da concepção econômica de educação que acrescentam em tal discussão, a partir da sistematização da “teoria do capital humano” que influenciam nos encaminhamentos das políticas públicas de educação brasileira.

Considerando o exposto, percebe-se que o Serviço Social tem o dever de ampliar o conhecimento sobre a Política de Educação, compreender esse universo para intervir de forma consciente “a partir da ação política, que produzam uma contra hegemonia [...] que impregne os modos de vida dos sujeitos singulares e sociais, as instituições educacionais e todas as demais também” (CFESS, 2013, p.19).

Destarte, se a educação sob a ótica do capital se converte num conjunto de interesses para reprodução e ampliação deste sistema metabólico, também é a partir dessa dinâmica que se instauram as possibilidades de construção histórica de uma educação emancipadora,

⁹ O MLP representa um novo padrão de acumulação e produção capitalista em que se configuram profundas modificações tanto nas relações capital-trabalho quanto nas relações intercapitalistas. Nesse padrão, verificou-se a redução do poder das forças sociais atreladas ao trabalho, o que por sua vez, ampliou ainda mais a superexploração do trabalho, que é uma característica marcante do capitalismo periférico (CARCANHOLO; FILGUEIRAS; PINTO, 2009, *Apud*, PINTO & GONÇALVES, 2017, p.18).

¹⁰ Para maior aprofundamento na temática, consultar Reinaldo Gonçalves, professor titular em Economia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ desde 1993. É mestre em Economia, pela Fundação Getúlio Vargas – FGV-RJ (1976)... É autor de **Economia internacional. Teoria e experiência brasileira** (Rio de Janeiro: Elsevier, 2004) e **Economia política internacional. Fundamentos teóricos e as relações internacionais do Brasil** (Rio de Janeiro: Elsevier, 2005).

¹¹ Theodore Schultz (1902-1998), economista estadunidense, é considerado precursor da concepção econômica de educação, entre outros como Gary Becker (1930-2014) e Jacob Mincer (1922-2006).

partindo do princípio da garantia de direitos, como também do respeito à dignidade da pessoa humana (CFESS, 2013). Almeida contribui para essa reflexão quando afirma que:

A educação que se quer emancipadora não se restringe à educação escolarizada, organizada sob a forma de política pública, mas não se constrói a despeito dela, visto que sob as condições de vida da sociedade capitalista é ela que encerra a dimensão pública que mediatiza, de forma institucional e contraditória, o direito ao acesso aos bens e equipamentos culturais de nosso tempo. Por essa razão a educação escolarizada ao passo que se constitui em expressão da dominação e controle do capital é ao mesmo tempo objeto das lutas das classes subalternas pela sua emancipação política (ALMEIDA, 2007, p.03).

Nesta perspectiva, de acordo com Almeida (2007) para o assistente social é vital que sua atuação na política educacional busque compreensão da dinâmica e complexidade deste campo que envolve Estado e sociedade civil, entretanto, tal compreensão não se restringe no interior de estabelecimentos educacionais como a escola, exige pensar que a política educacional engloba diferentes níveis e modalidades de ensino¹²; tal atuação exige também pensar para além da política educacional e requer um olhar sobre a própria dimensão educativa de sua intervenção.

Assim, o assistente social requisitado a atuar em uma dimensão mais particular da educação que é a política educacional, mais especificamente no âmbito das instituições educacionais, exige-se do mesmo, competência teórica e política que se traduzam em ações coletivas ou individuais capazes de desvelar as contradições que determinam a política de educação (CFESS, 2013). Desse modo,

esse profissional terá condições de ultrapassar os vários programas que afirmam compromisso social, mas que não oferecem as condições objetivas para sua realização, assim a ação profissional transporá os limites requeridos pelas instituições da mecânica realização de estudos socioeconômicos e contribuirá para que o direito social se efetive (OLIVEIRA, 2015, pp.07-08)

São inúmeros os fatores que levam a refletir sobre a inserção do assistente social no âmbito escolar, um deles é o fato de este se destacar, dos demais profissionais da educação, por possuir uma formação distinta, que o permite visualizar os fatores sociais, culturais e econômicos que afetam o ambiente escolar. Não se afirma aqui, que este trabalho deve ser isolado, e que apenas o assistente social poderá solucionar todas as demandas, é necessário,

¹² A educação básica que é composta por pela educação infantil, ensino fundamental, ensino médio e educação de jovens e adultos, tem-se também a educação profissional, a educação superior e a educação especial.

sim, que esta se dê de forma conjunta com os demais profissionais competentes, para que assim as ações sejam mais efetivas (OLIVEIRA, *et al.*, 2015).

Nesta abordagem, se incluem varias determinações desta requisição para o Serviço Social, dentre elas, a incidência de projetos e programas assistenciais, presença de expressões da questão social no universo escolar, necessidade de garantir o acesso, permanência e o êxito formativo, repetência e evasão escolar, entre outros (MARTINS, 2014).

Ainda segundo Martins (*idem*) com base em Pontes (1995), faz-se necessário compreender a diferença de demandas institucionais e demandas profissionais, uma vez que a demanda institucional parte de resultados esperados de acordo com os objetivos da instituição, enquanto a demanda profissional está voltada para as necessidades sociais dos sujeitos que vão para além dos objetivos da instituição, logo, a demanda profissional incorpora a demanda institucional, mas não se limita a ela. A referida autora enfatiza que:

Realizar o contraponto das demandas institucionais identificando as reais necessidades advindas da comunidade escolar (direção, docentes, funcionários, estudantes e suas famílias), considerada demanda profissional, eis o desafio profissional dos assistentes sociais que atuam na Educação (MARTINS, 2014, p.61).

Destarte, dentre as várias demandas profissionais que podem surgir, estão a tarefa de elucidar, desvelar as contradições, as manifestações da desigualdade sociais existentes na Política de Educação, expressas no contexto das instituições educacionais; contribuir para decodificar o social por meio de ação sócio-educativa, envolvendo todos os segmentos da comunidade escolar; proporcionar o acesso dos usuários a informações a respeito de serviços prestados, facilitando o alcance de seus direitos sociais; coletivizar as demandas individuais existentes no espaço educacional dando a elas visibilidade, publicizando-as através da participação efetiva nos espaços democráticos de controle social, levando informações que venham acrescentar no planejamento das políticas educacionais; participar efetivamente da elaboração do projeto político pedagógico da unidade educacional, sendo possível ampliar o horizonte pedagógico da escola com aspectos sociais; ademais, são importantes ações interdisciplinares, interinstitucionais, intersetoriais, sempre articulando a educação com outras políticas sociais e aos movimentos sociais, tendo como principal referência à razão crítica dialética (MARTINS, 2014).

Neste cenário que os assistentes sociais ganham cada vez mais espaço, fazendo parte do processo de elaboração e execução das políticas educacionais, as quais se refletem de forma intensa as expressões da questão social, que se caracteriza como a matéria prima do

trabalho profissional, que através de sua formação voltada as dimensões teórico-metodológica, técnico-operativa e ético-político, obtêm um posicionamento que os possibilita decifrar a realidade em sua totalidade, além deste profissional possuir uma atuação também voltada para a dimensão sócio-educativa. De acordo com Piana (2009)

Pensar a dimensão pedagógica do trabalho do Serviço Social é remeter-se a um trabalho desenvolvido pelos profissionais na perspectiva de desmistificar e desvelar a realidade produtora e reprodutora de desigualdades, visando à autonomia, à participação e a emancipação dos indivíduos sociais. Traçar um perfil profissional educativo representa à profissão a construção de meios para a superação da condição de opressão e de dominação das classes oprimidas e dominadas. (PIANA, 2009, p.186)

É notório que os problemas enfrentados nas escolas e demais órgãos educacionais estão ligados, em sua maioria, a problemas de ordem social, onde envolve a família e a comunidade, isto posto torna-se essência a prática do Assistente Social, onde este usará suas técnicas para trabalhar as diversas questões apresentadas no cotidiano educacional, logo este é de fato um vasto campo de atuação profissional (Lopes, [2006?]).

Dessa forma, nesta perspectiva de inserção do Assistente Social no âmbito educacional, é criado um Projeto de Lei (PL) de número 3.688 de 2000 e outro de nº 837 de 2005, estes textos dispõe sobre a introdução obrigatória deste profissional nas escolas públicas, entretanto tais projetos ainda tramitam no senado.

Na contemporaneidade, a luta pela efetivação do Serviço Social nas escolas é cada vez mais crescente, uma vez que se visualizam crescentes demandas educacionais, com base nisso, o conjunto CFESS-CRESS elaborou em 2013 o texto “Subsídios para a Atuação de Assistentes Sociais na Política de Educação”, documento este que é usado para nortear a atuação profissional, para se construir um perfil ativo na educação, conquistando cada vez mais seu espaço (OLIVEIRA, *et al.*, 2015).

Dessa forma, seja qual for à área de atuação, a contemporaneidade requer do profissional de Serviço Social olhos abertos para decifrar tal realidade e acima de tudo participar de sua recriação, numa perspectiva crítica com vista a contribuir para uma mudança qualitativa da realidade educacional brasileira.

3 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E SERVIÇO SOCIAL

Na presente seção aborda-se o processo histórico de constituição dos Institutos Federais, inicia-se uma breve explanação acerca da conjuntura mundial a respeito da educação profissional, a partir da Revolução Industrial, bem como o histórico da educação profissional desde a Escola de Aprendizizes e Artífices até a criação dos Institutos Federais, posteriormente busca-se demonstrar a partir das concepções de Viotti (2001) subsídios para compreender o modelo de Educação Profissional e Tecnológica que se instala na contemporaneidade o qual reforça à teoria do capital humano. Em seguida abordar-se-á a inserção dos profissionais de Serviço Social nos Institutos Federais, fazendo uma análise embasada em autores que nos permitem uma visão crítico-reflexiva acerca da proposta dessas instituições de ensino que irão repercutir no trabalho do assistente social neste espaço. Ainda nesta seção é feita a caracterização do Município de Abaetetuba, onde se situa o lócus da pesquisa.

3.1 A Rede Federal de Ensino Tecnológico no Brasil

Ainda com a Revolução Industrial incipiente, as crianças eram destinadas as atividades industriais como mão-de-obra barata, posteriormente no século XVIII com a criação das *workhouses*, as mesmas são submetidas a uma “educação necessária” para futuramente trabalharem nas indústrias, nesse sentido, surge o discurso de “educação para o povo” entre os pensadores da burguesia em ascensão (PADOIN e AMORIM, 2016).

De acordo com Campos (2014), a Inglaterra a partir da Revolução Industrial, procurando alcançar os ganhos de produtividade, sistematiza a educação profissional. Nesse contexto, o autor destaca que países como a França (1974) funda a Escola Politécnica a qual buscava atrair os “melhores” e mais “brilhantes” alunos. Nessa perspectiva os empregadores franceses criam a “Escola de Artes e Ofícios” para atendê-los em determinados ramos, a saber, relojoaria, química, têxteis, etc..

Na Grã Bretanha, em 1906 os patrões queriam que estas escolas fossem o instrumento para gerar as qualidades básicas de pontualidade, precisão, obediência. A expectativa dos patrões era que a escola ensinasse o menor conhecimento possível, mas em contrapartida, fossem submetidos ao olhar vigilante do professor (PADOIN e AMORIM, 2016, p.03).

Ainda segundo Campos (2014), com o surgimento das politécnicas que foram copiadas por vários países (Viena, Zurique, Praga, etc.), a Alemanha se destacou

desenvolvendo seu próprio sistema de ensino, o qual tornou-se referência para o resto do mundo, “consistia em uma rede de escolas de negócios (*Gewerbeschulen*) e de escolas técnicas (*technische Hochschulen*) (CAMPOS, 2014, p.03).

Assim, a estratégia continental de escolarização provocou resultados satisfatórios, a exemplo da química e elétrica que a priori eram ligadas somente a indústria, passaram a depender de educação formal. Com isso os países continentais assumiram a vanguarda tecnológica e o casamento entre ciência e tecnologia revelou o fenômeno do crescimento econômico moderno (CAMPOS, 2014).

Enquanto esse movimento era disseminado na Europa Continental, no Brasil a história da Educação Profissional, Científica e Tecnológica passou por vários momentos de reconfiguração, até chegar à Criação dos Institutos Federais.

A Educação Profissional passa a ter suas primeiras experiências nos anos de 1800, onde foram criados os modelos de aprendizagem dos ofícios manufatureiros, o qual destinava a educação a aqueles “menos favorecidos”, para que estes aprendessem um ofício ou profissão, para que assim continuassem sendo trabalhadores como seus familiares (BRASIL, 2009). Como alega MANFREDI (2002, p.76) “o Estado envolvia o trabalho e a aprendizagem compulsória, ensinando ofícios aos menores dos setores mais pobres e excluídos da sociedade: os órfãos, os abandonados, os desvalidos”, com isso crianças e adolescentes obtinham cursos de alfaiataria, tipografia, sapataria, carpintaria, entre outros.

No final dos anos 1800, com o fim do período imperial, o número de fábricas instaladas no país era de 636 estabelecimentos, com aproximadamente 54 mil trabalhadores, com um total de 14 milhões de habitantes (Brasil, 2009), neste período a economia era predominantemente agrário-exportadora.

Em 1909, já com Nilo Peçanha como presidente, foram criadas as Escolas de Aprendizes Artífices, através de um decreto Presidencial nº 7.566, nesta ocasião foram criadas 19 escolas, distribuídas pelo território nacional, todas subordinadas ao Ministério dos Negócios da Agricultura e Comércio, com um intuito ainda semelhante as primeiras escolas, estas nascem com a missão de oferecer cursos para os “menos favorecidos” e também os marginalizados, que representavam um perigo para a sociedade, como uma forma de socializar o mesmo, então esta educação possuía um caráter assistencialista, como afirmam Padoin e Amorim, (2016), ou seja, o objetivo principal ainda não possuía relação com o processo de industrialização que ainda era recente (Oliveira, 2014). Este período, com a

introdução das escolas, foi o marco inicial da educação profissional e Nilo Peçanha se tornou o precursor do ensino profissional do país, como descrito por Fonseca:

[...] em 1910, estavam instaladas dezenove escolas, embora em edifícios inadequados e em precárias condições de funcionamento de oficinas. A eficiência não poderia deixar de ser senão pequena, mas a causa principal do baixo rendimento era a falta completa de professores e mestres especializados. [...] Os alunos, esses apresentavam-se às escolas com tão baixo nível cultural que se tornou impossível a formação de contramestres, incluída no plano inicial de Nilo Peçanha. De qualquer forma, porém, mesmo pouco eficientes como o foram, marcaram as Escolas de Aprendizizes Artífices uma era nova na aprendizagem de ofícios no Brasil e representavam uma sementeira fecunda que, germinando, desabrocharia, mais tarde, sob a forma das modernas escolas industriais e técnicas do Ministério da Educação (FONSECA, 1986, v. 1, p. 182).

A partir de 1919, este ensino ganha uma nova roupagem e é incorporada de acordo com Tavares (2000) a Escola Normal de Artes e Ofícios Wenceslau Braz, cujo o objetivo era formar professores pra atender as escolas de aprendizes artífices. Já em 1927 o Congresso Nacional sancionou o Projeto de Fidélis Reis que previa oferecimento obrigatório do ensino profissional no país (BRASIL, 2009).

Após a Revolução de 1930 há uma mudança, pois a economia cafeeira é rompida e passa a ocorrer a industrialização de forma bem acelerada, com isso surge a crescente demanda por uma educação com mais “qualidade” para a sociedade (PADOIN e AMORIM, 2016), devido esta demanda o Brasil neste período passa a oferecer serviços educacionais em grande escala: “Em termos quantitativos, a matrícula geral saltou de 2.238,73 em 1933, para 44.708.569 em 1998” (SAVIANI, 2010, p.36). Com isso é criado em 1931 o Ministério da Educação e Saúde Pública, que inicia o processo de reestruturação da educação brasileira.

Já no ano de 1931, o período denominado de Era Vargas¹³ (1930-1945), este criou o Ministério dos Negócios da Educação Pública¹⁴, através do Decreto nº 19.402 de 14 de novembro de 1930, que se tornou responsável, então pela gestão das Escolas de Aprendizizes Artífices como descrito por Paiva (2013). No ano de 1937 as Escolas de Aprendizizes Artífices são transformadas em Liceus Industriais, que se destina ao ensino profissional de todos os graus, conforme explicita a letra da Lei nº 378 no seu Art. 37, com isto, é importante frisar que há uma importante mudança se comparar aos Aprendizizes Artífices, uma vez que a

¹³ “Vargas foi o presidente do Governo Provisório, garantido no poder pelo Exército e pelas milícias das oligarquias dissidentes; depois, no período constitucional, foi eleito pelo Congresso Nacional; e, por último, foi instaurado um governo autoritário, sustentado pelas tropas nacionais” (CAIRES; OLIVEIRA, 2016, p.51)

¹⁴ De sua criação até atualmente, esse ministério assumiu várias nomenclaturas: Ministério da Educação e Saúde (1930), Ministério da Educação e Saúde (1937), Ministério da Educação e Cultura (1953), Ministério da Educação (1985), Ministério da Educação e do Desporto (1992), Ministério da Educação (1995). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/institucional/história>. Acesso em: 20/01/2018.

sociedade está mais exigente com relação à capacitação profissional de acordo com suas especificidades, já que a industrialização estava cada vez mais adquirindo força (PAIVA, 2013).

Dessa forma, no governo de Vargas a indústria e a educação profissionalizante eram consideradas essenciais para o progresso do país, então é nesta conjuntura que através do decreto nº 4.127 de 25 de fevereiro de 1942, os “Liceus Industriais” são transformados em Escolas Industriais e Técnicas (OLIVEIRA, 2014), onde esta se caracteriza por ser um aprofundamento da anterior, com um discurso de formar mão de obra qualificada, porém o ensino continuava elitizado, como afirma Saviani (2008, p. 269):

Do ponto de vista da concepção, o conjunto das reformas tinha caráter centralista, fortemente burocrático, dualista, separando o ensino secundário, destinado às elites condutoras, do ensino profissional, destinado ao povo conduzido e concedendo apenas ao ramo secundário a prerrogativa de acesso a qualquer carreira de nível superior; corporativista, pois vinculava estreitamente cada ramo ao tipo de ensino as profissões e ofícios requeridos pela organização social.

Já em 1959 se inicia a transformação das Escolas Industriais e Técnicas em Escolas técnicas Federais, onde ganha mais autonomia didática, intensificando a formação de técnicos, o que se tornava indispensável para a industrialização da época (OLIVEIRA, 2014). Com a criação da LDB 4.024/61, o ensino profissional passa a se equiparar ao ensino secundário, surge também “a possibilidade dos alunos dos cursos profissionais de transferirem para o secundário e se candidatarem ao superior” (PADOIN e AMORIM, 2016, p.7), além de esta reservar seu capítulo III para as normas do ensino Técnico, assim como os cursos que seriam ofertados, o que foi considerado um avanço.

Com a nova reformulação da LDB nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, “torna de maneira compulsória, técnico-profissional, todo currículo do segundo grau. Um novo paradigma se estabelece: formar técnicos sob o regime da urgência” (BRASIL, 2009), assim o número de matrículas aumenta e com isso novos cursos passam a ser implantados.

Por meio da lei nº 6.545 de 30 de junho de 1978 foram criadas três escolas técnicas federais que estavam localizadas: Paraná, Minas Gerais e Rio de Janeiro, e foram transformadas em Centros Federais de Educação Tecnológica – CEFETs, “que passam a ofertar cursos de Graduação e Pós-Graduação, visando à formação de engenheiros industriais, tecnólogos e professores para o Ensino de 2º Grau, além dos tradicionais cursos Técnicos”. (CAIRES e OLIVEIRA, 2016, P. 85), este processo irá se estender a outras instituições posteriormente.

Entretanto, esta acaba por ser uma estratégia do Governo para desviar boa parcela dos candidatos do nível superior para estas instituições que obtinham cursos de menor duração e valor, como afirma Cunha (2000, p. 211):

Vista por uns como valorização das escolas técnicas, que ganharam o status de instituições de Ensino Superior, a “cefetização” representou, na verdade, um desvalor dessas instituições pela manutenção de sua situação apartada da universidade, quer dizer, mais uma forma pela qual se processa a reprodução ampliada da dualidade da educação brasileira.

Em 1994 é sancionada a Lei nº 8.948, de 8 de dezembro, que institucionalizou o Sistema Nacional de Educação Tecnológica, transformando aos poucos todas as Escolas Técnicas Federais em Centros Federais de Educação Tecnológica – CEFETs, este foi o marco inicial para a solidificação em grande números dos CEFETs (BRASIL, 2009). Entretanto, a efetivação de fato dos Centros só se deu em 1999, quando foram firmadas parcerias entre o Governo Brasileiro com o Banco Interamericano de Desenvolvimento (OLIVEIRA, 2014).

Ao assumir o governo em 2003, o Presidente Luís Inácio Lula da Silva que logo em seu primeiro ano de mandato implantou o Decreto nº 5.154/04, “permite-se a integração entre o ensino médio e o técnico, apontando-se novamente a possibilidade de oferta de um ensino unitário¹⁵” (PADOIN e AMORIM, 2016, p. 08). Com este governo surgem à expansão e valorização da educação, através de uma série de medidas que teoricamente levam a educação pública e de qualidade para o país, com isto a Rede Federal de Educação Tecnológica é inserida nessas medidas.

De acordo com Oliveira (2014), em 2004 a Rede Federal de Educação Tecnológica ganha autonomia para a criação de cursos de todos os níveis da educação profissional e tecnológica, o intuito do governo era o desenvolvimento local e regional, para que houvesse o aumento do padrão de vida da população.

Porém, este projeto do Governo só efetivou-se de fato no ano de 2007, quando os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, tem sua origem com a publicação do Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, que deixou claro o intuito do Governo de “direcionar esforços para os programas sociais de inclusão, e a superação da histórica dualidade” (PADOIN e AMORIM, 2016, p.08).

¹⁵ A escola unitária foi definida por Gramsci como uma escola destinada a trabalhadores intelectuais e manuais, articulando o ensino técnico-científico ao saber humanista. Nessa escola, todos teriam a mesma formação; seriam oferecidas as mesmas condições de dirigir o Estado. Assim seria formado o intelectual orgânico, com um saber erudito e tecnoprofissional, comprometido com sua classe (GRAMSCI *apud* MARTINS, 2012, p. 03).

O ano de 2008 é considerado um marco para a Educação Profissional e Tecnológica no Brasil, pois foi em 29 de dezembro de 2008, através da publicação da Lei 11.892, no segundo mandato do Governo Lula, que é instituída a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica¹⁶ (RFEPECT), juntamente com a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Nesta data, segundo o site do portal da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica publicado em 2016, 31 Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETS), 75 unidades descentralizadas de Ensino (UNEDS), 39 Escolas Agro técnicas, 7 Escolas Técnicas Federais e 8 escolas vinculadas a universidades deixaram de existir para formar os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Assim, conforme o artigo 2º:

Os Institutos Federais são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas.

Como afirma Otranto (2011) os Institutos Federais são instituições que possuem uma estrutura diferente, justamente por terem sido criados a partir das Instituições Profissionais, o que as distingue das demais instituições que não oferecem este modelo de ensino. Uma vez que este também possuem seu foco no desenvolvimento local e regional e atua em todos níveis e modalidades de profissionalização, além de oferecer educação inicial e continuada (OLIVEIRA, 2014).

Nota-se que desde seus primórdios a Educação Profissional não foi criada com o intuito de gerar formação crítica para seus alunos, ou seja, seria esta uma educação limitada, visão um tanto diferenciada da estrutura educacional que os Institutos Federais possuem hoje, não esquecendo que ainda assim, este, apesar dos grandes avanços conquistados durante sua história, possui até hoje um caráter de formação de profissionais para as indústrias (Paiva, 2013).

Por outro lado, o documento Concepções e Diretrizes dos Institutos Federais (2008), alega que a proposta dos institutos é de superar a visão *Althusseriana*¹⁷ de instituição escolar enquanto mero aparelho ideológico do Estado, reproduzidor dos valores da classe dominante.

¹⁶ As instituições que fazem parte da RFEPECT são: os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia; a Universidade Federal Tecnológica do Paraná (UTFRP); o Colégio Pedro II; as Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais; o Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (Rio de Janeiro) (CEFET-RJ); e o Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG) (BRASIL, 2008).

¹⁷ Louis Althusser, filósofo francês, é amplamente conhecido como um teórico das ideologias. Seu ensaio mais conhecido é *“Idéologie et appareils idéologiques d’état”* (Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado). Diversas

Diante do exposto até o momento, partindo do ponto de vista econômico, buscou-se subsídios para compreender o modelo de Educação Profissional e Tecnológica na contemporaneidade, caracterizado pela hegemonia da concepção produtivista em educação, em que prevalece a teoria do capital humano, segundo a qual a educação é concebida como um bem de produção, um investimento, um agente de desenvolvimento (FAVARO e TUMOLO, 2016). Nesse sentido, Viotti (2001) esclarece que:

O Brasil é um desses casos de *industrialização retardatária*, ou seja, é uma economia cujo processo de industrialização ocorre em um momento em que existe um setor industrial consolidado em outras partes do mundo, o qual atende às necessidades de manufaturas dos mercados internacionais, inclusive de seu mercado doméstico. Essa característica marca profundamente a natureza de seu processo mudança técnica e seu próprio estilo de desenvolvimento (p.144).

No referido autor, encontra-se a seguinte argumentação, as economias industrializadas são baseadas no emprego de tecnologias inovadoras, sendo estas caracterizadas como *Sistemas Nacionais de Inovação*, em contrapartida economias retardatárias como a do Brasil, baseia seu sistema de mudança técnica na absorção e no aperfeiçoamento de inovações geradas nas economias industrializadas, sendo esta segunda caracterizada como *Sistemas Nacionais de Aprendizado Tecnológico* (VIOTTI, 2001).

Segundo Ferreira *et al.* (2017), em estudos feitos pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico-OCDE¹⁸, os quais focaram na construção de ideias para uma nova política de educação profissional, dentre os desafios estavam a capacidade de respostas às necessidades do mercado de trabalho ao lado da inclusão social; ampliação do acesso à educação, à orientação de carreira; etc. Os autores observam que até nos países ricos a profissionalização de jovens e adultos tem sido uma estratégia de recuperação da economia.

Dessa forma, mesmo o Brasil não fazendo parte do estudo mencionado, algumas questões apontadas podem ser visualizadas em seu cenário de formação profissional e tecnológica, “onde as instituições de ensino formam um capital humano que nem sempre

posições teóricas suas permaneceram muito influentes na filosofia marxista. Para Althusser, os Aparelhos Ideológicos de Estado funcionam todos predominantemente através da ideologia, que é unificada sob a ideologia da classe dominante. Assim, além de deter o poder do Estado e, conseqüentemente, dispor desse aparelho (repressivo), a classe dominante também se utiliza de outros aparelhos ideológicos de Estado: as igrejas, a família, a escola, o sistema político, dentre outros (BRASIL, 2008, p.41)

¹⁸ Organização Internacional composta por 34 países que tem como objetivo promover políticas públicas voltadas para o desenvolvimento econômico e o bem estar social ao redor do mundo. O trabalho da OCDE baseia-se no acompanhamento contínuo dos eventos nos países membros, bem como fora da área da OCDE, e inclui projeções regulares de desenvolvimentos econômicos de curto e médio prazo. O Secretariado da OCDE coleta e analisa dados, após o que os comitês discutem a política em relação a essa informação, o Conselho toma decisões e, em seguida, os governos implementam recomendações. Disponível em: <http://www.oecd.org/>. Acesso em: 10/01/2018.

atende (de forma rápida) as demandas do mercado de trabalho, da economia global e de competitividade dos setores produtivos” (FERREIRA; *et al.*, 2017,p.03). Com base nisso, Viotti (2001) explicita que

Apesar de os baixos salários representarem uma vantagem comparativa no início do processo de industrialização, a competitividade das economias retardatárias, a longo prazo, jamais poderá está apoiada simplesmente nessa vantagem [...], [pois] ter uma estratégia de competitividade que se baseia essencialmente em baixos salários é competir pela miséria, não pelo desenvolvimento (p.145).

Viotti (2001) classifica duas formas de competitividade¹⁹, a competitividade espúria e a competitividade autêntica, a primeira está presente em modelos de economias retardatárias, na qual seu ganho é alcançado à custa da redução das condições de vida da população (atual ou futura), ou da exploração predatória dos recursos naturais, a segunda provém do desenvolvimento a médio e longo prazo, com vista ao crescimento da produtividade ou da qualidade da produção nacional.

Além disso, expressões da questão social (pobreza, miséria, desigualdade, degradação ambiental) são características dos processos de desenvolvimento de economias retardatárias , o sistema brasileiro , como anteriormente indicado caracteriza-se como um sistema de aprendizado e não como um sistema de inovação, isso reflete, também , em seu sistema educacional, uma vez que,

considerando que as instituições educacionais compõem o conjunto dos agentes responsáveis pela formação de recursos humanos (RH) que atuarão no mundo do trabalho, é posta a premissa de que sem capital humano adequado, não há construção de capital intelectual necessário ao ambiente de inovação. E para isso, é imprescindível uma educação com diretrizes coerentes a este ambiente, e maior participação dos agentes econômicos nesse processo (FERREIRA, *et al.*, 2017,p.03).

Delineado esse quadro, no decorrer das leituras expostas e leituras de apoio, foi possível relacionar a teoria com o que visualiza-se no Brasil atualmente: exploração de mão de obra e de recursos naturais, direitos historicamente conquistados sendo usurpados da população, reformas educacionais que não garantem qualidade no ensino, etc., de fato, como mencionado por Viotti (2001), não há como existir desenvolvimento em tais circunstâncias. Dessa forma, compreende-se a necessidade de buscar estratégias que sejam formuladas para o

¹⁹ Conceitos de competitividade espúria e autêntica podem ser melhor compreendido a partir das formulações de Fernando Fajnzylber. “Seus estudos sobre competitividade incorporavam reflexões sobre temas muito mais amplos, tais como: educação e formação de recursos humanos, infra-estrutura, relações trabalhistas, preservação do meio ambiente, aparato institucional público e privado, sistema financeiro e outros” (SUZIGAN e FERNANDES, 2004,p.171).

enfrentamento desses entraves que refletem tanto na qualidade de ensino da RFEPCT, como da educação de forma geral.

3.2 A Inserção do Serviço Social nos Institutos Federais

Como exposto no tópico anterior, encaminhou-se a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia em diversas regiões do Brasil, bem como a região Norte²⁰ do Brasil. A referida região apresenta especificidades sociais, econômicas, culturais e ambientais, possui uma vasta área de 3.853.676,9 km², com uma estimativa para 2017 de 17,92 milhões de habitantes, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Ressalta-se a importância de fazer um breve apanhado acerca da especificidade da região norte, referente ao contexto educacional e sua demanda por educação, adentrando posteriormente no Estado do Pará, uma vez que é no referido estado que localiza-se o objeto de pesquisa em si.

De acordo com Bento, M. A. da S. *et al.* (2013), a educação na região norte está ligada à diversidade das condições de vida local, de saberes, de valores, de práticas sociais e educativas. Ademais, os autores utilizam-se da seguinte argumentação,

que a diversidade de sujeitos da região coloca dentre tantos desafios, o de construir sua própria história, contrapondo-se à maneira com que esta vem sendo engendrada por pessoas oriundas de outras regiões do Brasil ou de outros países, que muitas vezes veem e utilizam a região a partir da perspectiva colonialista de exploração das riquezas naturais e do conhecimento da população local (BENTO, M. A. da S. *et al.*, 2013,p.144)

Do mesmo modo, convém destacar que reunir dados sobre a educação na região Norte do Brasil é tão complexo, uma vez que vivemos em meio a uma profunda contradição, pois trata-se de uma região que possui a maior rede de rios do país, em contrapartida, em algumas escolas não há água potável para os alunos beberem (BENTO, M. A. da S. *et al.* 2013) e em algumas localidades, as menores possibilidades de acesso.

Vale reforçar que qualquer política voltada para a referida região, necessita de articulação para que sua materialização seja “verdadeiramente “universal” que, ao mesmo tempo em que reúna elementos que sejam comuns às escolas de todo o País, possibilite a

²⁰ Composta pelos estados do Acre, Amapá, Amazonas, Pará, Rondônia, Roraima e Tocantins.

inclusão efetiva de saberes locais, das diferentes regiões” (BENTO, M. A. da S. *et al.*, 2013,p.146).

Com base nisso a proposta advinda da criação dos Institutos Federais, trás como preceito fundamental sua atuação “no sentido do desenvolvimento local e regional na perspectiva da construção da cidadania sem perder a dimensão do universal” (BRASIL, 2008, p.21). Contudo, Prada alega que:

embora possa ter havido essa intencionalidade e a expansão das instituições tenha ocorrido no interior e nos estados onde não havia IFs, tal expansão não foi capaz de alterar o quadro assimétrico do desenvolvimento nessas regiões. Com exceção do estado de São Paulo e Ceará, que tinham apenas três e cinco instituições respectivamente, os demais estados que mais cresceram já tinham pelo menos oito instituições, sendo eles: Rio de Janeiro, Minas Gerais, Santa Catarina e Rio Grande do Sul. Ao mesmo tempo, os estados com menor crescimento foram: Amapá, Tocantins, Rondônia, Roraima, Acre e Sergipe que tiveram um crescimento de três a sete instituições. Tais estados tinham até três instituições antes da expansão e se mantiveram com um número pequeno relacionado às demais regiões. Nota-se que apesar da menor densidade populacional característico da região norte do Brasil em contraposição às regiões sudeste e sul, permanecem a concentração do investimento dos Institutos nas regiões sul e sudeste, o que historicamente tem sido notado no Brasil também em outras áreas (2015, pp.71-72).

Diante das complexidades que envolvem o processo de criação dos Institutos Federais, Prada (2015) nos remete a inúmeras reflexões em sua tese de mestrado, tece críticas ao documento “Concepções e Diretrizes” dos Institutos federais e ressalta que “é notável neste contexto a presença de uma política de educação massificadora [...], que , reforça a teoria do capital humano e que não tem se mostrado capaz de assegurar a melhoria da qualidade nestas instituições” (p.81).

Nesse contexto de expansão dos Institutos Federais no Brasil em meio a contradições já expostas, ocorreu também à expansão de profissionais para atender as demandas dessas instituições de ensino, dentre eles, a inserção do Assistente Social. Destarte, os profissionais da área da educação, inseridos nesse contexto, tem o desafio de desviar de intervenções que reproduzem os interesses do mercado, o qual orienta tal política educacional, partindo de uma perspectiva critica e eticamente comprometida, reconhecendo as reais necessidades no âmbito escolar, com vista a contribuir para a redução das desigualdades socialmente produzidas (SILVA L., 2012).

No caso do profissional de Serviço Social, o mesmo possui um arsenal teórico-metodológico, técnico-operativo e ético-político que trabalha com a “Questão Social”²¹ e suas

²¹ Questão Social apreendida como o conjunto das expressões das desigualdades da sociedade capitalista madura, que tem uma raiz comum: a produção social é cada vez mais coletiva, o trabalho torna-se mais

expressões, numa perspectiva de educação enquanto direito social, “haja vista que é uma bandeira da categoria, por se inscrever a educação no campo das políticas sociais” (SILVA, 2012, p.31). A inserção do Assistente Social nos Institutos Federais são reflexos das transformações ocorridas no campo das políticas sociais, as quais irão objetivar o trabalho deste profissional. De acordo com Silva L.(2012):

[...] a entrada desse profissional guarda relação com a reorientação pedagógica das instituições e o ingresso de estratos da classe trabalhadora que não ocupava os espaços de acesso meritocrático das escolas técnicas federais. Inegavelmente há um reconhecimento social dessa profissão que fundamenta a abertura de concursos na rede federal, sobretudo, nos IFETs (p.147).

O trabalho do Assistente Social deve contemplar a COMUNIDADE ESCOLAR, composta por professores, servidores, famílias, estudantes e a comunidade externa no entorno da instituição de ensino. Expressões da “questão social” no âmbito educacional, como: falta de afeto, fome, dificuldade de aprendizado, violência doméstica, drogas, agressões verbais, etc., são demandas que surgem para instituição que necessitam das contribuições do Assistente Social (SILVA, 2012). Somando-se a isto, Silva acrescenta que:

cabe destacar que a missão do profissional de serviço social na educação em nada, e de forma alguma substitui as ações do ponto de vista da relação ensino-aprendizagem, campo de saber de professor e de pedagogos que desenham uma organização do seu fazer profissional em todos os níveis da educação. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação bem delimita as ações dos professores, bem como a Lei de Regulamentação da Profissão de Serviço Social também estabelece as competências e as atribuições desse profissional. Não existe a possibilidade de se confundirem suas ações, atribuições e competências. Quantas vezes os próprios professores ou pedagogos dizem: “tenho que ser psicólogo, assistente social...”. Nesse discurso explicita-se o reconhecimento de dinâmicas que ocorrem no interior da escola para as quais os professores não foram formados para dar conta e não precisariam ser (SILVA, 2012, p.37).

Assim, consiste a esse profissional, superar as limitações institucionais, principalmente a partir da visão reducionista da assistência estudantil, demanda institucional que amplia o mercado nos Institutos Federais, como veremos posteriormente, tendo a compreensão de suas competências profissionais e do compromisso ético-político profissional (PRADA, 2015).

Através de pesquisa quantitativa Prada e Garcia (2017), traçaram o perfil das Assistentes Sociais dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) no Brasil, o termo “das” utilizado no gênero feminino, justifica-se pelas autoras em virtude de 96% de sua amostra ser constituída por mulheres, o que enfatiza a tendência histórica da profissão. Assim, evidenciou-se que a inserção de Assistentes Sociais nos IFs intensificou a partir de

amplamente social, enquanto a apropriação dos seus frutos mantém-se privada, monopolizada por uma parte da sociedade (IAMAMOTO, 2015, p.27).

2009, e tal tendência tende a aumentar, haja vista que por meio de cruzamento de dados em *sites* dos IFs, as referidas autoras identificaram que muitos institutos não possuem Assistente Social no seu quadro de funcionários. Outrossim, as autoras elucidam que o acesso de mais de 71% das profissionais se deu no período de aprovação do programa de Assistência Estudantil. Este programa é instituído pelo Decreto 7.234/2010, que Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES²².

Assim, Brant (2013) nos diz que o serviço social ocupara parte de seu tempo com essa demanda no seu cotidiano profissional, todavia a autora problematiza que é preciso ter atenção nesse processo, pois embora o processo de análise socioeconômica para auxílios estudantis, ofertados aos estudantes em situação de vulnerabilidade, seja uma ação do Serviço Social, a atuação profissional vai muito além.

Do mesmo modo, Prada e Garcia (2017), exemplificam que “o projeto de intervenção profissional é um importante instrumento para concretizá-lo nesse espaço repleto de contradições” (p.319), pois o mesmo possibilitará o trabalho desenvolvido pelo Assistente Social, seja com estudantes, servidor ou comunidade.

Dessa forma, compreende-se que as mencionadas autoras (Brant, Prada e Garcia) convergem da ideia de que é importante ter clareza de sua atuação profissional, uma vez que projeto de intervenção profissional difere das propostas de trabalhos impostas pelas instituições empregadoras, que por sua vez não compartilham da mesma ideia que categoria traz consigo com base no seu projeto ético-político profissional. Com base nisso, Prada (2015) em sua tese de mestrado, a partir de pesquisa com assistentes sociais de varias regiões do Brasil, nos exemplifica que:

há uma confusão entre ações que são de competência da instituição (como: trabalhar o ensino, a pesquisa e a extensão; executar Programas Federais como Pronatec, Mulheres Mil e Bolsa Permanência que são missões institucionais) e outras que são diretamente relacionadas ao trabalho cotidiano (realizar atividades socioeducativas de perspectiva crítica; viabilizar a garantia de direitos; realizar encaminhamentos à rede de serviços; elaborar e executar planos e projetos; realizar atividades privativas da assistente social; e viabilizar a qualidade na educação) (PRADA, 2015,p.128)

Ao tratar da prática profissional do Assistente Social, Abreu (2011) apresenta a função pedagógica do Serviço Social, trazendo uma configuração de três perfis pedagógicos,

²² A proposta é que cada Instituição disserte acerca da Política de Assistência Estudantil, oferecendo programas que correspondam às seguintes áreas: moradia estudantil, alimentação, transporte, atenção à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche, apoio pedagógico e acesso dos estudantes com deficiências, transtornos e altas habilidades. Diante dessas áreas vão se desenvolvendo programas para contemplar as demandas (BRANT, 2013, p.06).

identificados na constituição do Serviço Social na sociedade brasileira, sendo eles a pedagogia da “ajuda”, da “participação” e a pedagogia emancipatória.

A pedagogia da “ajuda”, diz respeito à prática voltada para uma ajuda psicossocial individualizada a qual apresenta-se subalternizante, reforça-se o pensamento conservador, onde a desigualdade social é justificada como uma condição inerente a pessoa humana é a conformação da classe dominante em detrimento da classe pauperizada.

Já a pedagogia da “participação” tem influência na ideologia desenvolvimentista modernizadora, presente na prática do Assistente Social no Desenvolvimento de Comunidade (DC), a partir de uma modalidade de manipulação, mediante a introdução de novos mecanismos de persuasão e coerção dos sujeitos envolvidos, “ênfatizam a participação popular nos programas de governos como eixo central de processo de “integração” e “promoção” sociais” (ABREU, 2011, pp. 107-108).

O terceiro perfil apresentado por Abreu (2011) tem relação com o Movimento de Reconceituação da categoria profissional, a partir dessa crise²³ profissional, situam-se esforços na perspectiva da construção de uma pedagogia emancipatória pelas classes subalternas, trata-se de uma pedagogia que visa contribuir para o processo de emancipação humana através de intervenções profissionais, a partir dos interesses das classes subalternas, visando o fortalecimento das organizações populares, possibilitando articulações “capazes de intervir no campo social, político, cultural e econômico de forma consciente e crítica” (PINHO et al., 2015,p.06).

Além disso, ressalta-se que as demais formas de pedagogia não se encerraram após o movimento de reconceituação, “tais perfis coexistem no âmbito da profissão” (COIMBRA DE ABREU, 2017, p.76). De fato, Abreu (2011) apresenta em sua obra um tópico que trata da metamorfose da “ajuda” e da “participação” e a reatualização da função pedagógica tradicional do assistente social, segundo a autora o pressuposto básico desta análise “derivam das exigências colocadas pelo conjunto das atuais transformações sociais (passivização) no que concerne à reorganização da cultura pelos detentores do capital” (p.186).

²³ A crise profissional define-se, portanto, pelas contradições presentes no processo de desenvolvimento do Serviço Social na dinâmica da sociedade, configurando, por um lado, a negação das bases conservadoras da profissão frente às demandas e necessidades das classes subalternas e a necessidade de superação das referidas bases mediante construção de um projeto profissional vinculado às forças progressistas no movimento de formação de uma nova ordem social; e, por outro, a resistência à mudança, que exige a reatualização e a reafirmação do projeto profissional tradicional conservador. Tal crise perdura até hoje, embora na década de 80 tenha se consolidado o projeto profissional identificado com a perspectiva histórica das referidas classes (ABREU, 2011, p.129).

A referida autora reforça que tais processos ideológicos, reforçam algo que está muito presente na atual conjuntura, a tendência cada vez mais ao individualismo, bem como a responsabilização do sujeito, diante da busca de suas necessidades básicas, o que o torna cada vez mais dependente, dificultando o avanço do processo de emancipação humana.

Diante disso, considera-se as colocações de Abreu (2011) de suma importância para o estudo em questão, uma vez que no campo da educação técnica profissional, influenciada a atender os interesses do capital, é *sine qua non* o exercício desse trabalho pedagógico direcionado a emancipação humana em tempos de crise do capital²⁴.

Assim, as demandas apresentadas ao Serviço Social nos Institutos Federais variam de acordo com a realidade de cada campus e/ou setor de atuação, sendo de suma importância à elaboração de uma proposta de trabalho para o Serviço Social no interior dessas instituições, como explicitado anteriormente, uma vez que “é preciso que estejam claras as atribuições e competências profissionais para que o profissional possa se posicionar contrariamente às demandas institucionais que não corroboram para a efetivação e a ampliação dos direitos” (PRADA e GARCIA, 2017, p.322).

Dessa forma, é nesse contexto se insere o Serviço Social, contudo, como exemplifica Iamamoto (2015) é importante não cair em duas armadilhas, a primeira compreende a atitude “fatalista” do processo histórico, como se a realidade já estivesse posta como definitiva e nada pode ser feito para alterá-la, enquanto a segunda é o “messianismo profissional”, que por sua vez reforça uma visão “heroica” na qual o Serviço Social tudo pode resolver.

²⁴ [...] a reorganização da cultura pelo capital em crise funda-se na necessidade da formação de um novo perfil do trabalhador [...] e, ao mesmo tempo, consubstancia-se na necessidade da reprodução material e ideológica do conjunto das classes subalternas, mediante a obtenção do consentimento ativo e passivo dessas classes subalternas à nova ordem. Nas respostas a estas necessidades inscrevem-se as políticas de seguridade social estatais e privadas e as políticas de gestão e consumo da força de trabalho, onde se situa, predominantemente, a experiência profissional do assistente social no mercado de trabalho (ABREU, 2011, p. 187).

3.3 Caracterização do Município de Abaetetuba-Pará

Mapa 1- Município de Abaetetuba-PA



Fonte: <https://www.google.com.br/search?q=mapa+de+abaetetuba>

O município de Abaetetuba está localizado a margem direita do rio Maratáuira, afluente do Rio Tocantins sendo, portanto, integrante da região do Baixo Tocantins. Segundo o IBGE, no senso demográfico do ano de 2010 o município possuía uma população de aproximadamente 141.100 habitantes, para o ano de 2014 a estimativa foi de 148.873 habitantes e em 2017 está foi de 153.380 habitantes, sendo a sexta mais populosa do estado do Pará. Sua economia é baseada em serviços e comércio, com participação pequena de setores da indústria e agropecuária.

Até o início da década de 1980, a economia do município baseava-se fundamentalmente na produção de cachaça²⁵, fabricada nos vários engenhos existentes no município, no comércio de regatão²⁶, na agricultura, no extrativismo vegetal do açaí e palmito, construção naval de forma artesanal, (MACHADO, 2001).

²⁵ A produção da cachaça tem como matéria prima a cana de açúcar, que foi uma das grandes expressões da economia local, tanto que Abaetetuba ficou conhecida como a “terra da cachaça”, “os engenhos funcionaram sempre de acordo com uma concepção primitiva de produção e de relação econômica. os mesmos maquinários do século XIX que iniciaram a produção ainda eram utilizados [...] ao final dos anos 1960” (MACHADO, 2014, p.20).

²⁶ Esse tipo de atividade comercial funcionou com a instalação de verdadeiros armazéns a bordo de embarcações dos mais diversos tipos e calados, que saíam de Abaeté rumo ao Baixo-Amazonas indo geralmente até Santarém, embora algumas se aventurassem até o Peru (MACHADO, 2014, p.23).

Devido à falência dos engenhos²⁷, da diminuição do comércio do regatão²⁸ e da diminuição da produção da Indústria Naval, e sem perspectiva de emprego na região das ilhas, principalmente devido à falta de incentivo às atividades extrativistas, pesqueiras, artesanais, ou atividade agrícola, centenas de famílias vieram para a cidade, juntar-se aos que chegaram de outras partes do país, atraídos à região para trabalhar no Projeto Albrás-Alunorte.

Muitos daqueles que ficaram desempregados, enveredaram para atividades informais como: “batalhador” de bicicletas²⁹, prestadores de serviços gerais, vendedores ambulantes, etc. A cidade, assim, passa a ser como uma realização humana, uma criação que vai se constituindo ao longo do processo histórico e vai se materializando de acordo com a ação humana, atraindo as grandes massas; as casas; o poder econômico; político; e conseqüentemente às desigualdades sociais, uma vez que o espaço urbano traz consigo o interesse do grande capital (NALIN, 2013).

De acordo com dados atuais do *site* da Prefeitura Municipal de Abaetetuba (PMA), a atividade econômica predominante no município é o setor terciário (comércio e serviços), que conta com uma ampla rede de estabelecimentos das mais diversas atividades. A atividade industrial se expressa com pequena participação na economia, através dos ramos de bebidas, moveleiro, madeireiro, oleiro-cerâmico, metalúrgicas e estaleiros, porém de médio e pequeno porte. Na agricultura, o município destaca-se como o 2º maior produtor de açaí do Pará, como o 3º maior produtor de bacuri e cupuaçu, e como o maior produtor de manga do estado. E na piscicultura o município caracteriza-se como o 5º maior pólo pesqueiro do estado, apresentando grande produção de camarão e peixe.

²⁷ Segundo Machado (2014) há duas hipóteses para falência dos engenhos, a primeira é referente à falta de melhoramento tecnológico para produção, somando-se a isto, com a abertura econômica da Amazônia ao grande capital, a concorrência de bebidas destiladas de outros estados invadiram a região, produções estas que eram amparadas por financiamento bancário, etc., o que impossibilitou a indústria local de reagir com a vigor necessário, a qual dependeria de financiamento, planejamento econômico estratégico, ações que nunca vieram. A segunda hipótese esta relacionada com o sistema de aviação, o mesmo funcionava da seguinte maneira, era uma casa comercial que funcionava anexada ao engenho, onde a contabilidade era registrada num “caderninho”, as retiradas dos trabalhadores do engenho eram anotadas e ao final do mês havia o acerto de contas, no qual as retiradas eram abatidas no “salário” do trabalhador, que por sua vez ficava com o mínimo para sua subsistência. Portanto, costuma-se atribuir, também, a justiça e as relações trabalhistas ao fim dos engenhos de cachaça.

²⁸ A decadência do comércio de regatão está relacionada a dois fatores principais: a abertura das grandes rodovias amazônicas, o que possibilitou a facilidade de acesso aos produtos por parte dos consumidores e a elevação dos custos de manutenção e operação das embarcações, tornando-se inviável a competição com outras formas de comércio direto (MACHADO, 2014). Assim, devido a essa elevação dos custos para manter as embarcações, seria a hipótese de ser um dos motivos para diminuição da produção da indústria naval, bem como “o progresso” instalado na região amazônica pelo grande capital transnacional.

²⁹ Era considerado o “táxi” mais barato da cidade, constituía-se de uma pessoa que transportava passageiros em sua bicicleta.

Pelo exposto, com base em informações retiradas do *site* oficial do IFPA/ABAETETUBA, dentre os motivos que levaram a implantação do instituto no município, estão: a intenção do Governo Federal na expansão de oferta de vagas para o segmento da Educação Profissional; o grande interesse manifestado pela comunidade da região do Baixo Tocantins; a necessidade de formação de profissional que atendesse à demanda do setor produtivo da região, apoiando a economia e buscando, em conjunto o desenvolvimento socioeconômico, local e regional.

Todavia, considerando a proposta inicial da vinda dos Institutos Federais, que consiste no desenvolvimento local e regional, contribuindo para a construção da cidadania. Em pesquisa³⁰ realizada sob a coordenação de Adriano Batista Dias, pela Fundação Joaquim Nabuco (FUNDAJ), ligada ao Ministério da Educação (MEC), chegou-se a seguinte questão: A maioria dos campi dos institutos federais não faz pesquisa tecnológica e os poucos que a realizam não levam em conta a realidade das regiões em que estão inseridos.

Dessa forma, compreende-se que esse quadro pode estar relacionado ao fato de não se seguir o que está previsto na lei que cria os Institutos Federais, pois a mesma é bem clara em seu Art. 6º³¹ que trata das Finalidades e Características dos Institutos Federais. Sendo assim, no IFPA/Campus Abaetetuba pode-se dizer, a partir de observações realizadas durante este estudo, que alguns cursos ofertados contemplam a realidade do município de Abaetetuba. Todavia não se pretende abordar de forma aprofundada tal problematização.

³⁰ Para maiores esclarecimentos, consultar:

http://www.fundaj.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=4997:fundacao-joaquim-nabuco-promove-seminario-de-pesquisa&catid=44:sala-de-imprensa&Itemid=183

³¹ IV - orientar sua oferta formativa em benefício da consolidação e fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais, identificados com base no mapeamento das potencialidades de desenvolvimento socioeconômico e cultural no âmbito de atuação do Instituto Federal;

4 A DIMENSÃO PEDAGÓGICA DO TRABALHO DO ASSISTENTE SOCIAL NO IFPA/ABAETETUBA

Nesta seção abordasse-a a atuação do profissional de Serviço Social na educação, mais especificamente no IFPA/Abaetetuba, destacando os objetivos geral e específico desta pesquisa. Na primeira seção secundária, faz-se a caracterização do referido espaço. Posteriormente, na segunda seção secundária apresenta-se o resultado da pesquisa qualitativa a partir dos dados coletados com os sujeitos envolvidos nesse processo de pesquisa. Organizamos os dados coletados em dois momentos, uma vez que se trata de questionários diferentes, o primeiro revela os dados coletados com profissionais da instituição que compõe a equipe multiprofissional, a qual o Assistente Social faz parte, bem como o perfil destes. No segundo momento dados coletados são voltados para o questionário aplicado especificamente para o (a) Profissional de Serviço Social da referida instituição de ensino.

Nos textos que se seguem referentes à pesquisa realizada com a equipe multiprofissional, todas as perguntas do questionário aplicado encontram-se negritadas, para melhor ênfase às mesmas. Já na pesquisa com a profissional do campus algumas respostas apresentadas, bem como algumas perguntas também se encontram negritadas.

4.1 O Instituto Federal do Pará, Campus de Abaetetuba

Com base no Projeto Político Pedagógico³² (PPP), campus de Abaetetuba, o Centro Federal de Educação e Tecnologia do Pará (CEFET-PA), com sede em Belém, juntamente com as Unidades Descentralizadas de Ensino – Altamira, Marabá e Tucuruí (UNED’S) – e as Escolas Agro Técnicas de Castanhal e Marabá passam a fazer parte Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Todas essas unidades de educação passam a ser denominadas de campus, com autonomia administrativa e pedagógica.

A expansão da Rede Federal de Ensino no plano de ampliação da Educação Técnica e Tecnológica do Governo Federal, projetou no estado do Pará, inicialmente, oito unidades (Abaetetuba, Bragança, Breves, Conceição do Araguaia, Itaituba e Santarém), cujo objetivo foi viabilizar melhoria da qualidade de vida para as populações das diversas regiões do estado

³² O projeto político pedagógico é concebido e desenvolvido com a finalidade de organizar todo o trabalho pedagógico da escola. Pois, ira delimitar as ações pedagógicas e a identidade da instituição, construída por meio de uma ação coletiva e participativa, sua construção e reconstrução ou o seu acompanhamento e revisão, deve ser vivenciada em todos os momentos, por todos os envolvidos com o processo educativo (PPP, campus Abaetetuba, 2017, p.103).

por meio de educação de qualidade, com a oferta de cursos, tanto técnicos quanto tecnológicos e de licenciaturas, cursos de formação inicial e continuada, que viessem atender a demanda local e regional.

A unidade de Ensino Descentralizada-UNED de Abaetetuba recebeu autorização de funcionamento por meio da Portaria Nº 698/09/2008 com publicação em 10/06/2008. Ainda vinculada ao Centro Federal de Educação Tecnológica do Pará-CEFET-PA, a UNED de Abaetetuba-PA iniciou suas atividades no dia 20 de outubro de 2008, passando a ser denominada, a partir da lei nº 11.892, Instituto Federal do Pará (IFPA), campus Abaetetuba.

Os primeiros cursos ofertados no ano de 2008 foram: Técnico em Edificações e Informática, integrados ao Ensino Médio; Técnico em Informática, Aquicultura, Pesca e Saneamento, subsequentes ao Ensino Médio, todos em regime regular de ensino.

No ano de 2009, foi implantado o curso de Graduação em Licenciatura em Ciências Biológicas em regime regular de ensino, Licenciatura em Educação no Campo e Especialização em Educação no Campo, estes últimos em regimes intervalares de ensino. Em 2010, foi ofertado o Curso de Pós-graduação *latu sensu* PROEJA, em regime regular de ensino e o curso de Licenciatura em Pedagogia pelo PARFOR- Plataforma Freire.

Além disso, foram ofertados cursos de Programas do Governo Federal como: Programa Mulheres Mil³³, Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego - PRONATEC³⁴, este com extensão nos polos dos municípios de Moju, Acará e Igarapé-Miri, além dos cursos de Licenciatura em: Pedagogia, Biologia, Física e Educação no Campo pelo PARFOR³⁵ e os Cursos do E-TEC/Brasil³⁶.

³³ O Programa Nacional Mulheres Mil, por meio da portaria nº 1.015 de 21 de julho de 2011, oferta cursos profissionalizantes às mulheres em situação de vulnerabilidade social. São cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC), com carga horária mínima de 160 horas que atende um público específico de mulheres, no campus de Abaetetuba ofertaram-se os cursos de Avicultor, Costureira Industrial do Vestuário e Horticultor Orgânico, ressalta-se que até o presente momento algumas turmas não receberam certificação, assim como, a parte prática de algumas turmas não foram iniciadas.

³⁴ Criado em 2011, por meio da Lei 12.513/2011, o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC) tem como finalidade ampliar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica, por meio de programas, projetos e ações de assistência técnica e financeira. Dentre seus objetivos encontram-se a expansão das redes federal e estadual de EPT, a ampliação da oferta de cursos a distância, a ampliação do acesso gratuito a cursos de Educação Profissional e Tecnológica em instituições públicas e privadas, a ampliação das oportunidades de capacitação para trabalhadores de forma articulada com as políticas de geração de trabalho, emprego e renda e a difusão de recursos pedagógicos para a EPT. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pronatec>. Acesso em: 02/02/2018.

³⁵ O PARFOR tem o objetivo de induzir e fomentar a oferta de educação superior, gratuita e de qualidade, para professores em exercício na rede pública de educação básica, para que estes profissionais possam obter a formação exigida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB e contribuam para a melhoria da qualidade da educação básica no País. Disponível em: www.capes.gov.br. Acesso em: 02/02/2018.

Atualmente, no Campus Abaetetuba funciona os seguintes cursos: Licenciatura em Biologia, Técnico Subsequente ao Ensino Médio (Edificações, Informática, Aquicultura, Meio Ambiente e Segurança no Trabalho), Técnico Integrado ao Ensino Médio (Edificações, Informática e Mecânica), atendendo um público de aproximadamente 1.200 (mil e duzentos alunos). Além desses, segundo informações contidas no GIS³⁷ para ofertas em 2018 serão acrescentados o curso Técnico em Agroecologia, Licenciatura em Educação do Campo, Tecnólogo em Secretariado Executivo, Especialização em Educação de Jovens e Adultos: saberes ribeirinhos e práticas pedagógicas, Especialização em Tecnologias da Informação e Comunicação Aplicadas à Educação, esta segunda especialização já está em andamento.

Os cursos ofertados no campus são discutidos através de um documento intitulado Plano de Desenvolvimento Institucional-PDI, o mesmo é uma construção coletiva que envolve, em sua elaboração, os diversos segmentos do IFPA (docente, discente, técnicos administrativos e outros representantes da instituição) e deve ser foco de avaliação constante a fim de estar sempre voltado a atender as necessidades de alunos, servidores e sociedade. A estrutura organizacional do campus pode ser visualizada na Figura 2, que representa o organograma do IFPA/Abaetetuba.

³⁶ Lançado em 2007, o sistema Rede e-Tec Brasil visa à oferta de educação profissional e tecnológica à distância e tem o propósito de ampliar e democratizar o acesso a cursos técnicos de nível médio, públicos e gratuitos, em regime de colaboração entre União, estados, Distrito Federal e municípios. Os cursos serão ministrados por instituições públicas. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/rede-e-tec-brasil>. Acesso em: 02/02/2018.

³⁷ GIS- Gestão Integrada de Serviços. O GIS é uma ferramenta de comunicação, criado em novembro de 2017, que tem como objetivo a divulgação de informações dos serviços ofertados pelo IFPA campus Abaetetuba, permitindo melhor entendimento dos processos, bem como, garantindo o acompanhamento por parte da comunidade interna e externa com vistas a melhoria contínua.

e esportivas				
--------------	--	--	--	--

Fonte: Coordenação de Infraestrutura – engenharia do IFPA campus Abaetetuba

Tabela 2 - Descrição dos Ambientes Administrativos

Descrição dos ambientes administrativos	Quantidade (und)			
	2015	2016	2017	2018
Almoxarifado	02	02	02	02
Salas administrativas	01	01	01	01
Auditório	01	01	01	01
Sala de reunião	01	01	01	01
Biblioteca	01	01	01	01
Garagem	01	01	01	01
Cantina	01	01	01	01
Espaço para convivência e alimentação	01	01	01	01
Instalações sanitárias	08	08	10	10
Bicicletário para 50 bicicletas	01	01	01	01
Estacionamento	01	01	01	01
Guarita	00	00	01	01
Laboratório de informática	03	03	03	03
Salas de Aula Padrão	13	13	13	13
Vestiário com WC feminino e masculino	01	01	01	01

Fonte: Coordenação de Infraestrutura – engenharia do IFPA campus Abaetetuba

Tabela 3 - Descrição dos ambientes pedagógicos

Descrição dos ambientes pedagógicos	Quantidade (und)			
	2015	2016	2017	2018
Salas de aula	13	13	13	13
Espaço para atendimento aos alunos	01	01	01	01
Espaço para a CPA	01	01	01	01
Gabinete/Estação de trabalho para professor em tempo integral	00	01	01	01

Fonte: Coordenação de Infraestrutura – engenharia do IFPA campus Abaetetuba

4.2 A atuação do (a) Profissional de Serviço Social no IFPA/Abaetetuba

A partir da aplicação de questionário eletrônico, buscaram-se elucidações acerca da percepção que profissionais de outras áreas de atuação possuem referente ao trabalho do Assistente Social na instituição, tal interesse surgiu em virtude de situações vivenciadas no período de estágio obrigatório. Dessa forma, foram enviados os questionários para sete técnicos, dentre eles dois respondem por cargos de chefia, entretanto tivemos o retorno em tempo hábil de cinco respostas. Os técnicos que se disponibilizaram a colaborar com a pesquisa foram: Professor/ Direção de Ensino, Pesquisa, Extensão, Pós-Graduação e Inovação (DEPEPI), Pedagoga / Coordenação Geral de Ensino (COGEN), Pedagoga 2, Psicóloga e Professor/ Coordenação de Assistência ao Educando (CAE). A tabela abaixo define o perfil dos sujeitos da pesquisa.

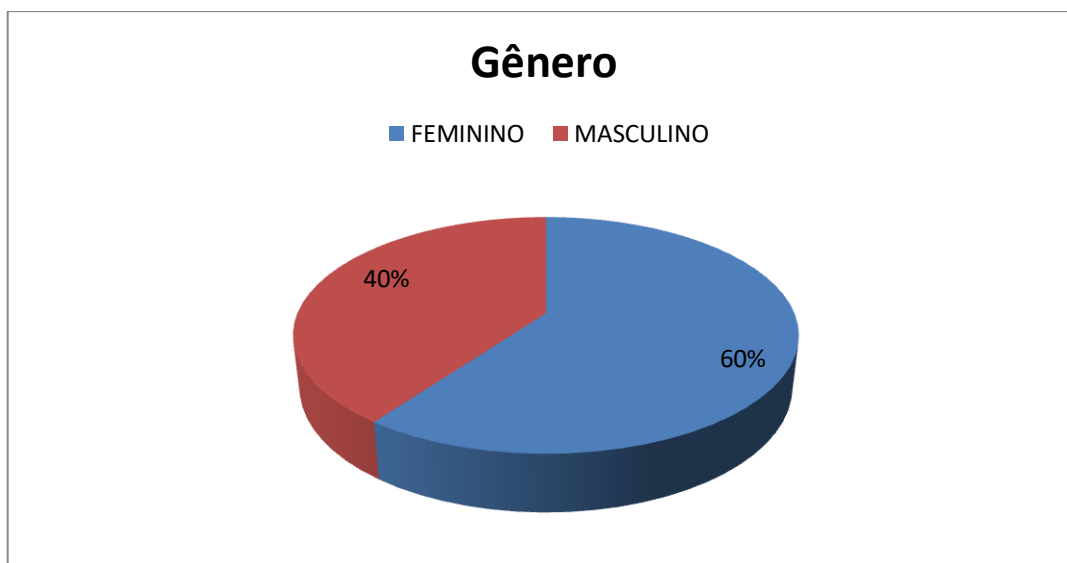
Tabela 4 - Perfil dos Sujeitos Investigados/2018

Identificação	Idade	Formação atual	Cargo	Tempo de atuação no IFPA/Abaetetuba
R1	49	Mestrado	Pedagoga	10 anos
R2	37	Mestrado	Professor/DEPEPI	3 anos e 3 meses
R3	25	Especialização	Pedagoga/COGEN	1 ano e 3 meses
R4	33	Graduação	Professor/CAE	1 ano
R5	35	Especialização	Psicóloga	3 anos

Fonte: Questionário eletrônico de pesquisa, janeiro/2018.

Os sujeitos da pesquisa foram identificados com letra e número respectivamente (R1, R2, R3, R4 e R5), de acordo com a ordem de chegada das respostas no questionário eletrônico, sendo R1 o primeiro a responder o questionário e R5 o ultimo. O gênero dos sujeitos da pesquisa é predominantemente feminino, conforme ilustrado no gráfico 1, o que não significa que tal percentual se estenda ao cenário de servidores da instituição de forma geral.

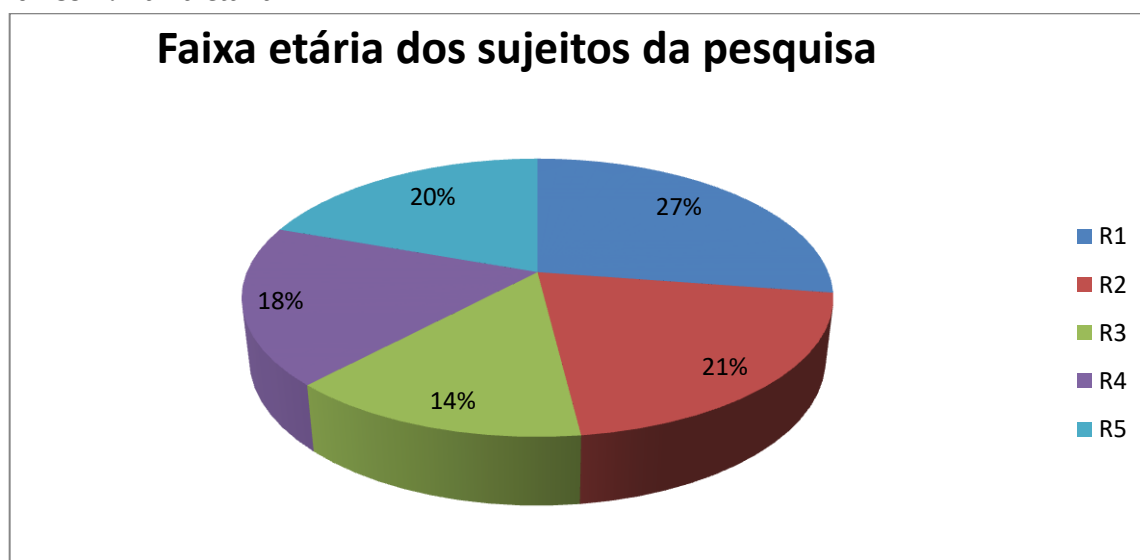
Gráfico 1: Gênero dos sujeitos da pesquisa.



Fonte: Questionário eletrônico de pesquisa, janeiro/2018.

O gráfico 2 demonstra a faixa etária entre 25 e 49 anos. Observa-se que a idade dos entrevistados é quase que uma média proporcional ao tempo de Serviço na Instituição, com exceção do R4 que possui o menor tempo comparado aos demais profissionais e sua idade aproxima-se do R5.

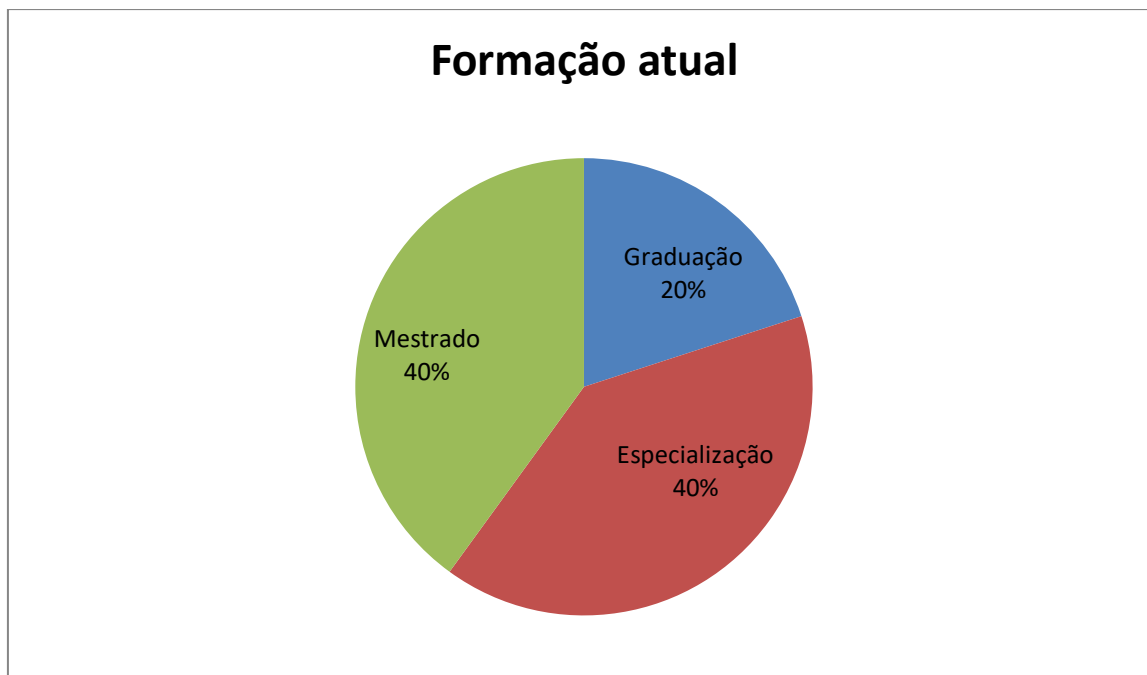
Gráfico 2: Faixa etária



Fonte: Questionário eletrônico de pesquisa, janeiro/2018.

O IFPA/Abaetetuba, segundo o PPP do campus, possui ações voltadas para diversas políticas, dentre elas a Política de formação continuada e desenvolvimento profissional servidores, voltada à formação continuada, ao aperfeiçoamento e à atualização dos servidores. No gráfico 3 demonstra-se a formação atual dos sujeitos pesquisados.

Gráfico 3: Formação atual dos sujeitos pesquisados



Fonte: Questionário eletrônico de pesquisa, janeiro/2018.

Ao tratar do quesito tempo de trabalho, R1 é o servidor mais antigo da instituição, dentre os pesquisados, considerando o tempo de atuação deste e dos demais servidores pesquisados, perguntamos **quais os desafios encontrados no cotidiano do trabalho dentro da instituição**, as respostas foram:

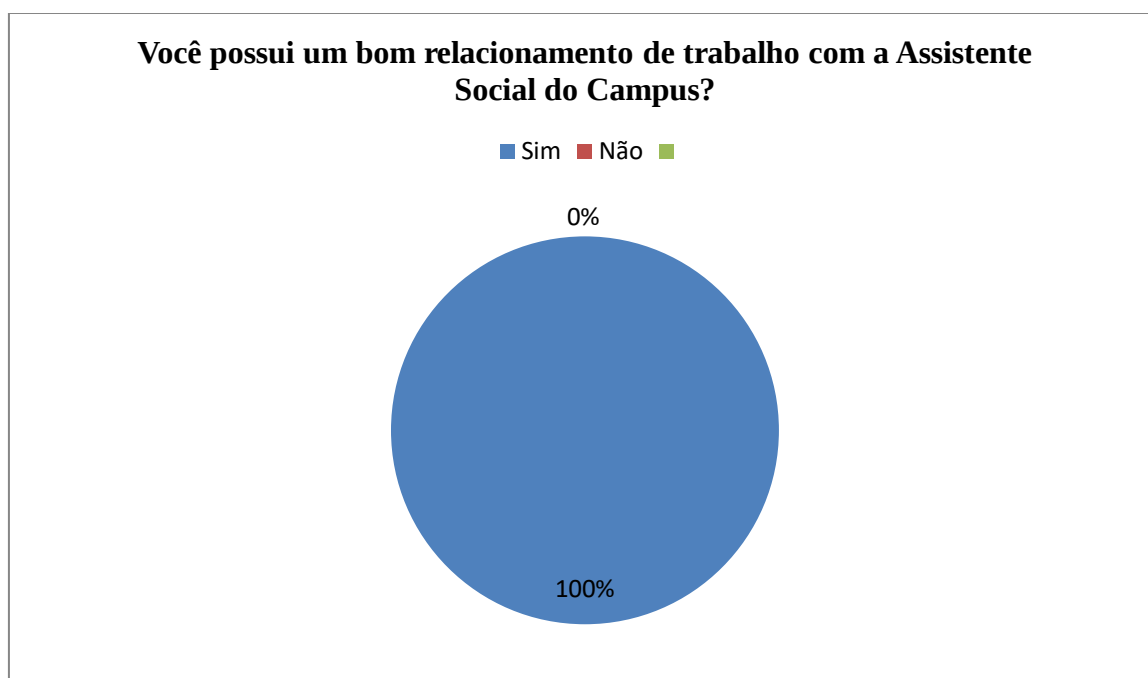
- R1: “Trabalhar a formação docente e reduzir o índice de retenção e evasão escolar”.
- R2: “Tomar decisões que atendam tanto a comunidade escolar como os servidores”.
- R3: “As dificuldades de aprendizagem”.
- R4: “Limitações orçamentárias e uso de tecnologias no monitoramento do rendimento estudantil”.
- R5: “quadro reduzido de servidor”.

Pelo exposto, observou-se que as dificuldades encontradas pelos pesquisados estão ligadas ao cargo que cada um ocupa atualmente, por exemplo, R2 ocupa atualmente um cargo de chefia, logo seus principais desafios estão relacionados à tomada de decisão, R4 por sua vez, assume uma coordenação e para a efetivação de suas ações enquanto coordenador, o mesmo depende de recursos orçamentários, R5 é a única profissional de sua área no campus, a qual é requisitada a atuar em diversos setores conforme respondeu a uma das perguntas do questionário, logo sua dificuldade pode estar relacionada à sobrecarga de trabalho, por fim R1 e R3 são profissionais da mesma área, ambas as pedagogas demonstram sua preocupação com o ensino e aprendizagem.

Conforme expresso no gráfico 4, 100% dos profissionais pesquisados possui um bom relacionamento com a profissional de Serviço Social da referida instituição, “a importância dada aos relacionamentos parte do pressuposto de que as necessidades e interesses das organizações são as necessidades e interesses dos indivíduos de forma coletiva” (LEITÃO *et al.*, 2006, p.889). O capítulo III do Código de Ética Profissional, que dispõe da relação com outros profissionais, prevê alguns dos deveres deste profissional :

d- incentivar, sempre que possível, a prática profissional interdisciplinar; **e-** respeitar as normas e princípios éticos das outras profissões; **f-** ao realizar crítica pública a colega e outros/as profissionais, fazê-lo sempre de maneira objetiva, construtiva e comprovável, assumindo sua inteira responsabilidade (BRASIL, 2012, p.34).

Gráfico 4: Relacionamento de trabalho com a Assistente Social.



Fonte: Questionário eletrônico de pesquisa, janeiro/2018.

O bom relacionamento profissional no âmbito das instituições empregadoras é primordial para o desempenho das atividades diárias, entretanto no exercício profissional é necessário, também, buscar conhecer mesmo que minimamente as competências e atribuições³⁸ dos colegas de trabalho, uma vez que “cada categoria profissional tem atribuições e competências diferenciadas, e cada uma vai trabalhar em cima de uma demanda

³⁸ [...] competências “expressam a capacidade para apreciar ou dar resolutividade a determinado assunto, não sendo exclusivas de uma única especialidade profissional, mas a ela concernentes em função da capacitação dos sujeitos profissionais” e atribuições se referem [por exemplo,] “as funções privativas do/a assistente social, isto é, suas prerrogativas exclusivas” (IAMAMOTO, 2002, p.16, *apud*, CFESS, 2013, pp.25-26).

específica, articulando-se em cima das fragilidades impostas por cada situação” (OLIVEIRA, *et al.*, 2015, p.122), logo, se faz necessário responder as demandas de forma assertiva.

Isto posto, buscou-se elucidações acerca da **Concepção a respeito do trabalho do Serviço Social e sua importância na instituição** de ensino em questão, quando perguntados a respeito da concepção tivemos as seguintes colocações:

R1: Deve contribuir para a garantia da proteção social promovendo ações de assistência, apoio e orientação social aos alunos e suas famílias. Desenvolver programas com objetivos voltados para facilitar o acesso e permanência do aluno no campus.

R3: O trabalho do assistente social no instituto é para promover a garantia dos direitos, apoiar na solução de problemáticas socioeducacionais, promover políticas públicas de assistência educacional.

R5: O Serviço social trabalha em parceria com a equipe multidisciplinar fomentando as ações para permanência com êxito do aluno na instituição, participando das ações afirmativas/educativas e nas políticas educacionais de nível nacional, a exemplo, o PNAES que atende os alunos em vulnerabilidade social do campus Abaetetuba por meio, de auxílios estudantis.

Quanto à **Importância do Serviço Social** no referido espaço sociocupacional:

R1: O serviço social contribui de forma a oferecer condições básicas para facilitar o acesso e permanência do aluno, principalmente dos que são desprovidos de recursos financeiros, colaborando, assim, para o exercício do direito à educação.

R3: Seguindo as ideias dos sociólogos Durkheim, Bourdieu e Gramsci há verdadeira necessidade do assistente social na instituição, pois no cotidiano da instituição enfrentamos complexas questões sociais que o conhecimento pedagógico não consegue enfrentar sozinho, precisamos do saber do assistente social para intervir nas questões socioeducacionais. Dai a importância do assistente social.

R4: De extrema relevância no processo de desenvolvimento estudantil dos discentes.

R5: O serviço social tem o papel de cooperar para execução das políticas afirmativas e de valorização do segmento da sociedade que não tem acesso à educação, como também, ações de cunho educativo questões que vão de violência, atitudes discriminatórias, de etnia, do gênero, de sexo, de classe social, etc.

Com base na resposta três (R3), compreendeu-se que a relação feita com os mencionados teóricos está relacionada ao fato de que as teorias sociológicas são de fundamental importância “para a compreensão da dinâmica social e suas diferentes leituras do sistema educacional, possibilitando o entendimento do contexto no qual a escola está inserida, o que norteará a ação do assistente social” (LOPES, 2006, p. (irregular)).

Segundo Iamamoto (2015) o assistente social trabalha com as mais variadas expressões quotidianas, com base nisso, nesse processo de trabalho institucional buscou saber

dos sujeitos pesquisados **Quais demandas os mesmos já teriam encaminhado para o Serviço Social.**

R1: Visita domiciliar a um aluno cadeirante que abandonou o curso.

R2: Análise de situações de vulnerabilidade que não foi possível atender pelo PNAES

R3: alunos com vulnerabilidade social em que essa situação esta intervindo no processo de ensino aprendizagem.

R4: Entrevistas com alunos em possível situação de vulnerabilidade.

R5: situação de vulnerabilidade socioeconômica.

Observa-se em meio às repostas referente aos encaminhamentos à predominância do termo “vulnerabilidade”. De acordo com Janczura (2012) existem várias maneiras de se definir os conceitos de risco e vulnerabilidade social, uma vez que várias áreas de conhecimento fazem uso destes termos. A partir da análise de conceitos de vários autores a referida autora chega a algumas considerações, a falta de clareza no uso dos conceitos de risco e vulnerabilidade é uma delas, ainda assim a autora ressalta que risco não pode ser identificado como vulnerabilidade, embora haja relação entre ambos, dessa forma, do ponto de vista de Janczura pode-se dizer que o primeiro conceito (risco) se refere à situação de grupos, e o segundo (vulnerabilidade) deve ser usado para a situação fragilizada do individuo.

Quando perguntado aos pesquisados **Se os mesmos já teriam desenvolvido algum trabalho que envolvesse o Serviço Social**, todas as respostas foram positivas, segundo os quais, tal envolvimento se dá através da contribuição em comissões de trabalhos institucionais que requerem a visão do profissional de Serviço Social, como exemplo: participação na comissão de permanência e êxito dos educandos; visitas domiciliares, elaboração de edital para auxílios estudantis e processo de seleção dos candidatos; ações afirmativas para o ingresso nos programas sociais ofertados pela instituição e ações educativas.

Ao tratar desse trabalho institucional, perguntamos **Quais atendimentos do Serviço Social, os pesquisados já teriam presenciado**, as respostas foram voltadas para o processo de garantia de direitos, através de políticas assistencialistas, dando como exemplo o processo para concessão de auxílios estudantis, apoio às famílias em situação de vulnerabilidade social, entrevistas e visita domiciliar.

Por fim, os pesquisados responderam **Quais contribuições que o Serviço Social traz para seu cotidiano profissional**, a saber:

R1: Contribui com ações, conforme sua área de atuação visando tornar a prática educativa na instituição uma prática de inclusão social e cidadania.

R2: Olha muito mais humano das situações

R3: Consegue identificar questões de vulnerabilidade social a qual estão interferindo no ensino.

R4: Aproximação com a realidade dos discentes do campus e relacionamento interpessoal

R5: Contribui para diminuição da exclusão social e da evasão escolar.

Diante do exposto, percebeu-se um desafio para o Assistente Social materializar suas competências e atribuições profissionais nos diferentes espaços sócio-ocupacionais, é importante lutar pela ampliação dos direitos previstos nas políticas sociais, evitando dessa forma ser identificados apenas como “executores” ou “solucionadores” das expressões da questão social.

4.3 O Serviço Social na realidade Institucional

Atualmente o Serviço Social no IFPA, campus de Abaetetuba, dispõe de uma única assistente social, graduada em Serviço Social pela Universidade Federal do Pará, especialista em Planejamento e Gestão do Desenvolvimento Regional e Educação Inclusiva com vinte e três anos de formação em Serviço Social e atuante a nove anos na mencionada instituição de ensino. A mesma integra as equipes técnicas dos setores que correspondem a Assessoria Pedagógica e Psicossocial (APPS), Coordenação de Assistência ao Educando (CAE) e Núcleo de Apoio a Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE).

Neste sentido, vimos à importância de explicitar a **concepção de educação que orienta seu trabalho**, num primeiro momento (em resposta ao questionário enviado para todos os assistentes sociais) a profissional expõe que essa concepção é voltada para a formação cidadã e para o trabalho, e explica sua colocação em entrevista:

Eu atrelei à formação Cidadã a questão da garantia de direitos, porque se a pessoa tem seus direitos assegurados ela na sociedade, de acordo com a visão marxista, o que faz uma pessoa ser um cidadão é o fato de ela poder exercer os direitos que lhe são previstos nas leis, no nosso caso na Constituição. Então a formação cidadã não é a formação no sentido que a gente coloca de patriotismo, não é isso, é aquela prevista na Constituição, que diz Educação Direito de Todos, então devemos garantir essa educação cidadã para que a pessoa seja posta como cidadão e tenha todos os seus direitos garantidos. Isso é desde seu convívio familiar, até sua inserção no mercado de trabalho, nosso papel é assegurar que este seja inserido no mundo do trabalho. Enquanto profissionais devemos garantir a qualidade da educação profissional e sua inserção no mundo do trabalho (Depoimento colhido pelas autoras através da realização de entrevista).

Ademais, é necessário que o Serviço Social possua uma concepção de educação que esteja em sintonia com o projeto ético-político profissional, haja vista, que esta é um direito social e indissociável com as estratégias de lutas pela ampliação e consolidação deste direito social e humano, esta deve também buscar a superação das desigualdades sociais que estão enraizadas na sociedade capitalista e que cada vez mais vem ganhando espaço, frente ao aumento exacerbado dessas desigualdades, que se fundamente na emancipação dos sujeitos (CFESS, 2013).

Quando se fala em uma educação emancipatória, esta emancipação está voltada para a garantia do respeito à diversidade humana, considerando, por exemplo, as orientações e expressões sexuais e identidade de gênero, uma vez que sem isto a educação não se dá forma democrática CFESS (2013). Outra concepção de educação que o assistente social deve prezar é sobre a relação desta com o trabalho, uma vez que o trabalho é “uma atividade fundante do ser social por ser a atividade que o distingue dos seres naturais, a partir da qual se instaura e se desenvolve sua própria humanidade como produção histórica (...)” (CFESS, 2013, P. 17). Desta forma, ao pensar a educação o Assistente Social deve obter uma perspectiva de totalidade, compreendendo as diferentes dimensões em que esta se apresenta, uma vez que muitas são suas manifestações.

Decerto, o trabalho do assistente social, o qual participa de ações coletivas e individuais é de fundamental importância neste espaço, uma vez que “exige-se do/a profissional de Serviço Social uma competência teórica e política” (CFESS, 2013), capaz de desvelar as diversas situações. Sendo assim, é necessário ter **“uma visão muito além, se eu vejo que um aluno não terá condições de chegar ao instituto, ele não vai ter condições psicológicas de aprender, físicas de se manter numa sala de aula, condições emocionais de lidar com o colega ou com o professor”** (depoimento colhido pelas autoras através da realização de entrevista). Ao tratar dessa importância do Serviço Social na instituição a profissional ainda ressalta que:

Eu não posso trabalhar somente a forma do aluno ter um recurso financeiro, precisa ter que buscar outros encaminhamentos, inclusive em articulação com a rede de serviços. Nosso trabalho em muitas situações não é de resolver, é de encaminhar e eles querem que a gente resolva. Pode ser competência de um assistente social, mas não necessariamente de um assistente social do espaço em que está atuando. Essa Importância do Assistente Social está também na mediação de esclarecer e de orientar para a resolução de problemas sociais que muitas vezes não serão resolvidas dentro da instituição em que atua. Se eu for tentar resolver dentro do campus será apenas uma ação paliativa, por exemplo, o trabalho infantil, eu não conseguiria resolver dentro da instituição, no mínimo chamaria os pais para uma conversa para fins de conscientização, mas aquilo ficaria por ali. Já na assistência social, tem todo um

programa e projeto que trabalha o combate ao trabalho infantil (Depoimento colhido pelas autoras através da realização de entrevista).

Ao falar do seu trabalho na política educacional representada pela instituição mencionada neste estudo, do ponto de vista da profissional:

Ainda é um trabalho na Medição, saber a proposta do estado e saber aquilo que vai fazer bem para a pessoa que estou mediando, na saúde, por exemplo, a mediação é no atendimento, a nossa mediação está na consolidação das políticas. Muitas vezes essa política não te dá condições humanas e materiais para trabalhar como ela é na teoria. Porém é necessário mediar, e desenvolver um trabalho para alcançar o máximo de resultado positivo. Mediação entre a política do estado e aquilo que é necessário para formar um aluno cidadão, para que este tenha seus direitos assegurados (Depoimento colhido pelas autoras através da realização de entrevista).

De acordo com Vergara [2001?], para o Assistente Social trabalhar com as mediações significa:

[...] apoiar, capacitar e promover mediações capazes de desvendar e penetrar nas realidades concretas dos usuários, promovendo superação e/ou transformação num processo interativo, no qual, profissional e usuário sejam atores responsáveis pelas ações. Para tanto é preciso desfazer técnicas e procedimentos pré-estabelecidos, que funcionam como ações imediatizadas, sem conteúdo crítico e histórico [...] (VERGARA, [2001], p.06)

A autora ainda afirma que a mediação é essencial na prática que entende a promoção humana como processo refletido e crítico. No entanto não basta ser crítico é preciso ser político e buscar alternativas, ou seja, construir mediações, que eliminem as práticas assistencialistas e institucionalizadas que se legitimam nas redes complexas das instituições, assim cabe ao profissional romper com estas visões que ainda permeiam a profissão.

Dessa forma, a assistente social é requisitada constantemente a colaborar em processos decisórios, participando de reuniões dos diversos setores da instituição, quanto para elaborar atividades privativas do Serviço Social³⁹. Assim, as demandas apresentadas para uma única profissional nos diversos setores, que por sua vez possuem demandas distintas, e que requerem um conjunto de atribuições e competências próprias do assistente social, foi algo que provocou inquietação no período de estágio obrigatório. Com base nisso, as principais **dificuldades apresentadas pela profissional no cotidiano de seu trabalho**, podem visualizadas abaixo:

Uma das dificuldades é justamente em cima da falta de compreensão do que precisa ser feito para resolução de algumas demandas por parte de outros profissionais, os

³⁹ Art.5º do Código de Ética Profissional dispõe sobre as atribuições privativas do Serviço Social, entre elas estão: treinamento e, avaliação e supervisão direta de estagiários de Serviço Social; dirigir e coordenar associações, núcleos, centros de estudo e de pesquisa em Serviço Social; realizar vistorias, perícias técnicas, laudos periciais, informações e pareceres e matéria de Serviço Social e outros.

quais tem a compreensão do paliativo, do imediato e nós sempre estamos querendo resolver muito mais além. Outra dificuldade está na própria política educacional do estado, da forma como ela se coloca, que é um estado reducionista que reduz tudo, reduz recurso financeiro, reduz recurso humano, essa política neoliberal freia nossas possibilidades, nossos objetivos, nossos sonhos de resolver algumas situações, pois muitas vezes a gente não resolve, não é porque não queremos, mas porque a própria condição da política não permite. A própria conjuntura Nacional não nos permite (Depoimento colhido pelas autoras através da realização de entrevista).

Compreende-se que o trabalho articulado com outras políticas e instituições são de fundamental importância para o exercício profissional seja em qual for o espaço de atuação, pois quem tem a ganhar com isso são os usuários, uma vez que “pensamos a rede como forma de efetivação de direitos dos usuários” (PRADA, 2015, p. 150). Deste modo, a profissional apresentou mais dificuldades atreladas a esse desenvolvimento do trabalho em articulação com as com outras políticas, como também de ações interinstitucionais:

É a própria visão reducionista do nosso papel, porque a instituição não permite que eu vivencie a visão que eu tenho do papel do assistente social, então até chega ser também um desafio, pois um dos desafios que também tenho é estabelecer essa relação minha com as outras instituições, com os movimentos sociais. Se eu quero está nos congressos, nos fóruns de educação, nos eventos da categoria, muitas vezes não é permitido, eles acham que isso não tem nada a ver com o meu trabalho. Eu tinha um conflito muito grande quando eu fazia parte do conselho municipal da criança e do adolescente como presidente, eu tinha que está presente, e muitas vezes eu era “punida” pela instituição, porque não era visto relação da minha atuação no conselho com a minha atuação dentro da instituição (Depoimento colhido pelas autoras através da realização de entrevista).

De acordo com Boschetti (2017) como trabalhador, o assistente social vivencia relações de trabalho precarizadas, seu cotidiano é caracterizado, também de desigualdades que podem está relacionadas a baixos salários, o que por sua vez obriga a muitos profissionais a aderirem a duplos ou triplos contratos de trabalho, bem como o enfrentamento de condições de trabalho insatisfatórias, como exemplo, a inexistência de espaço físico exclusivo para atendimento sigiloso, disponibilidade de carros para visitas domiciliares, etc. A autora enfatiza que a intensificação do trabalho é uma realidade vivenciada em vários espaços sócio-ocupacionais, em decorrência do aumento da demanda e sua incompatibilidade com o número de profissionais. Além desses desafios já expostos, os profissionais de Serviço Social ainda vivenciam

situações de desvalorização ou desqualificação profissional, o que provoca demandas de trabalho estranhas às suas competências e atribuições. A desregulamentação dos direitos, o endurecimento dos processos de trabalho e a fragmentação das tarefas levam a um processo de diluição das particularidades e especificidades profissionais. Desta forma, muitas vezes o (a) assistente social é chamado(a) a fazer tudo e qualquer coisa, o que implica nítido desrespeito à sua formação e titulação (BOSCHETTI, 2017,p.68).

Observa-se que a realidade de desvalorização vivenciada no campo da educação, é recorrente, prova disso é a atual conjunta nacional, “desde a posse de Michel Temer, retrocessos na educação vêm consolidando-se de maneira autoritária, ou seja, sem discussões com setores interessados” (SOUZA, 2017, p.104). Dessa forma a desvalorização dessa política reflete na desvalorização dos profissionais que a compõe, conforme explicitado por Souza (*idem*):

Incomoda-nos, no entanto, que as ações tomadas para tal efeito tenham sido justamente autoritárias, por Medida Provisória, sugerindo apenas alterações curriculares, sem propor mudanças nas estruturas, onde residem realmente os problemas na educação, como por exemplo: baixos salários dos professores; ausências de concursos; carência número de escolas; excesso de estudantes por turma; pouco tempo de preparação de aula por professores; quantidade excessiva de contratos temporários, etc. (p.106).

Como explicitado anteriormente em seção anterior acerca do esclarecimento de demandas institucionais e demandas profissionais, a visão da profissional referente a demandas instituições está relacionada aos **“problemas sociais que emergem no dia a dia institucional que podem ser objetos de intervenção do serviço social ou não, podem ser objeto de outras profissões como pedagogo, psicólogo, etc.”** e demandas profissionais **“são as demandas específicas do serviço social”**.

Diante do exposto referente ao trabalho da profissional de Serviço Social no referido espaço, Coimbra de Abreu (2017) nos elucida que

[...] no exercício profissional dos Assistentes Sociais nos Institutos Federais de Educação, convém destacar que essas diferentes perspectivas de atuação têm uma repercussão na efetivação das ações, bem como nos efeitos das mesmas para os sujeitos envolvidos. Essas funções⁴⁰ assumidas pelos Assistentes Sociais revelam sua concepção a respeito da profissão e das relações que se estabelecem no ambiente educacional (p.179).

Coimbra de Abreu (*idem*) ressalta que essa repercussão que envolve essas ações profissionais são as mesmas que demonstram sua função pedagógica, ou seja, é quando se define a forma de ser, pensar e agir. Compreende-se neste estudo que esse posicionamento está relacionado aos perfis pedagógicos⁴¹ traçados por Abreu (2011), conforme exposto anteriormente. Nesse sentido, buscou a compreensão que a profissional possui acerca dessa dimensão pedagógica **especificamente no IFPA campus Abaetetuba**, perante a qual obtivemos a seguinte resposta:

⁴⁰ A autora destaca em seu estudo que o termo “função” é utilizado com o significado de atribuições e competências.

⁴¹ Esses perfis pedagógicos foram expostos no item 3.2 deste estudo.

Eu vejo essa dimensão pedagógica em dois sentidos: na forma como nós trabalhamos na forma como nós precisamos ver as situações, as demandas dentro da instituição e uma forma diferenciada que é o nosso papel, Eu vejo o meu olhar e vejo a minha atuação enquanto Assistente Social. A dimensão pedagógica, não pode se prender em ensino, pesquisa e extensão, nós temos mais uma dimensão que é a social, essa dimensão social vai para além das situações pedagógicas, de extensão, de pesquisa, é uma situação das relações sociais que se estabelecem entre as instituições, entre as pessoas instituição (Depoimento colhido pelas autoras através da realização de entrevista).

Com base nisso Coimbra de Abreu (*idem*) esclarece que a função pedagógica faz parte do exercício profissional, independente se o profissional tem clareza a esse respeito, em qualquer espaço sociocupacional e qualquer atividade exercida. Abaixo destacaremos um relato de entrevista feito para a pesquisa da referida autora que demonstra esse entendimento.

A função pedagógica emancipatória tem sido um norte no exercício profissional. Acredito que esse norte tem ajudado na mobilização e participação estudantil [...] Então, a gente percebe mudanças em torno da participação do alunado em situações que antes não seria notório. E isso, a meu ver, se dá pela concepção de educação que a escola adota atrelada à prática profissional de qualquer servidor, mas, sobretudo, das profissões com o caráter que tem o serviço social (Depoimento colhido por Coimbra de Abreu, através de sua pesquisa: AS Nordeste 5).

Destarte, Abreu (2011) coloca como pressuposto básico que a função pedagógica do assistente social, “é determinada pelos vínculos que a profissão estabelece com as classes sociais e se materializa” (p.17), por sua vez essa relação que se estabelece influenciará na maneira de pensar e agir dos sujeitos envolvidos, conforme destaca Coimbra de Abreu (2017) essa relação poderá influenciar para a afirmação ou para contestação da cultura dominante. Nesse sentido Coimbra de Abreu (*idem*) exemplifica que “mesmo quando essa ação se resume aos bens e serviços de assistência estudantil sob a ótica do favor, está contribuindo para reforçar essa concepção de assistência e para que o estudante se sinta um privilegiado por recebê-la” (p.181). Sobre isto, a profissional entrevista problematiza e demonstra certa inquietação, fazendo assim uma espécie de autocrítica:

Eu vejo que a gente trabalha a questão social da mesma forma que se trabalha a Assistência Social, então pra mim Assistência Estudantil deveria ter uma visão diferente da Assistência Social, mas não tem, a gente continua trabalhando a Assistência Estudantil na mesma concepção da Assistência Social. A Assistência Estudantil não deveria ter a mesma cara da Bolsa Família, mas tem, e por que tem? Porque nós mesmos Assistentes Sociais não com seguimos ter uma visão diferente, nós estamos impregnados com essa visão de assistência social, que acaba canalizando no assistencialismo (Depoimento colhido pelas autoras através da realização de entrevista).

Como mencionado em diversos momentos deste estudo, essa concepção de educação profissional que se instala na atualidade, que por sua vez vem reforçar a “teoria do capital

humano” é um desafio para atuação profissional neste espaço permeado de contradição, deste modo o Projeto Ético Político⁴² construído pelo Serviço Social surge para orientar a atuação profissional e o exercício de uma pedagogia voltada para a emancipação dos sujeitos. Por sua vez a profissional entrevistada expõe os **maiores entraves identificados para materialização do Projeto Ético - Político profissional na instituição:**

A questão da visão reducionista, atrelada a resolver o problema a partir da situação econômica, para eu assegurar um direito, preciso ir muito além, não basta eu dar um auxílio para o aluno, preciso trabalhar outras situações que vão além do auxílio. E a própria questão de nós sermos um profissional dentro desse estado reducionista, de mediador da relação estado sociedade, por que que nos colocaram aqui? Por que começou a haver a necessidade de se colocar o assistente social dentro da escola? Certamente, não foi para trabalhar a consciência crítica dos alunos, das famílias. Com certeza a visão do estado é mediar à política do Estado. É fazer o repasse dessa política neoliberal, é assegurar essa política neoliberal dentro da instituição. Isso pra mim é um dos maiores desafios, nós não pensamos isso, nós vamos contra essa política, atuamos nessa contradição (Depoimento colhido pelas autoras através da realização de entrevista).

Na atualidade, devido às transformações societárias, o contexto se apresenta cada vez mais adverso, assim a dificuldade para consolidar o projeto ético-político também está cada vez mais é acentuada. As transformações societárias vêm se expressando de forma desregulamentada pela globalização econômica mundial, dessa forma também traz impactos em sua atuação que esta cada vez mais comprometida devido a estes fatores (AVILLA, 2017).

O Assistente Social, quando intervém nas mais variadas expressões da questão social, expressa a partir de sua prática um posicionamento ético, político e técnico, orientado por princípios e valores do projeto, ainda que de forma inconsciente, buscando favorecer os interesses dos usuários, ou de ambos, usuário e Estado. Por isso é possível afirmar que a efetivação do projeto encontra-se principalmente atrelada ao conjunto de intervenções profissionais (ações de atendimento direto aos usuários, ações de mobilização, participação e controle social, ações de investigação, planejamento e gestão, ações de assessoria, qualificação e formação profissional), mesmo que este profissional atue isoladamente em seu espaço institucional (MOTA, 2008).

Destarte, a partir dessas dificuldades encontradas, perguntou-se para a profissional entrevistada se a mesma **considera que há, de fato, a possibilidade de uma ação profissional que possibilite a efetivação do projeto ético-político profissional.**

⁴² Para maiores elementos que contribuam para a compreensão e a implementação desse projeto, sugerimos a leitura do artigo: A Construção do Projeto Ético-Político do Serviço Social, Por José Paulo Netto. A referência estará ao final deste trabalho.

Sim, primeiro a consolidação de nós enquanto profissionais da educação é extremamente necessária, porque isso não está consolidado na nossa profissão, isso é uma luta de todos os assistentes sociais, uma luta das nossas entidades representativas, luta da categoria mesmo, isso traria uma força pra nós dentro das instituições educacionais, não sou só eu que vivencio isso. Mudanças estruturais dentro das instituições, a gente precisaria, por exemplo, que as instituições, possibilitassem uma nova visão para o serviço social, o trabalho de sensibilização ele é necessário, eu acho que já avançou, mas precisa avançar mais [...] A própria categoria precisar amadurecer o entendimento do serviço social na educação pelo menos aqui no Pará. Aqui não se tem orientador nem no mestrado para trabalhar essa temática (Depoimento colhido pelas autoras através da realização de entrevista).

Por sua vez, Netto (2006) observa que:

É evidente que a preservação e o aprofundamento deste projeto, nas condições atuais, que parecem e são tão adversas, dependem da vontade majoritária do corpo profissional – porém não só dela: também dependem vitalmente do fortalecimento do movimento democrático e popular, tão pressionado e constrangido nos últimos anos (p.19).

Dessa forma, como bem colocado por Netto (*idem*) na medida em que o projeto societário capitalista se fortalece, nesta mesma medida fica claro que o projeto ético-político do Serviço Social tem futuro e tem futuro porque se opõe a esse projeto neoliberal que acentua a questão social e suas expressões, como também é um projeto profissional de sociedade que se constitui solidário ao que interessa à massa da população.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho possibilitou analisar o percurso da educação no Brasil, assim como a constituição desta enquanto um direito social, que perpassou por diversos momentos de desenvolvimento e de crise, até se chegar aos Institutos Federais, os quais são uma nova proposta institucional de educação, assim como a relação do Serviço Social com a educação de forma ampla, até sua inserção na rede federal de ensino, inicialmente para atender as demandas do capital, depois assumindo uma postura mais crítica em sua atuação.

É notória a grande relevância do tema traz a reflexão acerca da atuação profissional e se esta atende as demandas dos usuários, uma vez que o trabalho do assistente social, hoje, se dá em uma contradição dentro dos IFs. Desse modo, evidencia-se a discrepância entre ser um profissional que atua de acordo com o seu projeto ético-político em um contexto de desmonte de direitos que vem assolando a área da educação; e como atuar em meio à oposição entre a educação emancipatória que deve ser garantida e o desenvolvimento profissional que esses institutos trazem, uma vez que, como abordado anteriormente, ainda possui um caráter de ordenamento para atender as indústrias, visando apenas formar trabalhadores, daí sua propensão à formação técnica.

Dessa forma, percebeu-se que a Assistente Social do IFPA/Abaetetuba, tem consciência da mencionada contradição a qual está inserida, demonstra coragem ao assumir que a prática que ainda prevalece no seu espaço de trabalho é assistencialista, apesar de alguns momentos suas ações serem voltadas para uma pedagogia emancipatória, como colocado por Abreu (2001) anteriormente, os perfis pedagógicos coexistem entre si, e compreende-se que em alguns momentos as condições de trabalho levam a utilização dos diversos perfis pedagógicos.

Contudo, ressalta-se que apesar de não ser tarefa fácil, por diversos determinantes, é necessária uma atuação pedagógica voltada para a emancipação. Na instituição de ensino em questão, pode-se considerar a utilização de uma pedagogia que possibilite a desconstrução da visão assistencialista que se tem do Assistente Social, tanto por parte da gestão como por parte dos alunos, possibilitando dessa forma a consolidação do Serviço Social neste espaço. Além disso, espera-se que este estudo possa contribuir de alguma forma para essa ação.

Com base nisso, no ambiente educacional o qual está inserida a Assistente Social os desafios para efetivação do projeto ético-político concretizam-se nas dificuldades cotidianas do fazer profissional, o qual requer maior aprofundamento das dimensões teórico-

metodológico; técnico-operativo e ético-político, como também, conforme colocou a entrevistada, a partir do fortalecimento de uma luta coletiva da categoria profissional.

Ao tratar dessa luta da categoria, como mencionado na justificativa, a priori o presente estudo visava conhecer não só o trabalho e as dificuldades do Serviço Social do Campus Abaetetuba, como também de outros profissionais que compõe os IFs do Pará, contudo, o que pode ter levado esses profissionais a não compartilharem com este estudo em tempo hábil não se sabe e também não se pretende fazer julgamento, todavia, compreende-se que a participação dos mesmos seria uma forma de, também, fortificar esse projeto profissional, publicizando suas demandas e dificuldades, afinal, atuar nesse espaço de contradição não é tarefa fácil para uma profissão com o caráter do Serviço Social.

Outra consideração necessária e que pode repercutir na dificuldade de materialização do projeto ético-político é a própria situação da conjuntura atual, como colocado anteriormente, os problemas da educação também estão relacionados à necessidade de mudanças estruturais que visem à valorização dos profissionais que a compõe e esse cenário é preocupante, uma vez que, atualmente, o governo atuante pouco se importa com demandas que visem contribuir para uma educação pública e de qualidade.

Dessa forma, buscou-se se apropriar de autores que oferecessem elucidações para o cenário que se instalou os Institutos Federais, bem como autores que nos provocassem a refletir criticamente acerca da temática e que nos dariam subsídios para compreender esse contexto. Quando iniciamos o processo de busca por elucidações para o estudo em questão, nos deparamos com as concepções de Gramsci acerca da educação, o qual nos elucida que o mundo pode ser transformado e a educação e a cultura podem ser causa e efeito dessa mudança, tais concepções nos deram fôlego para continuar diante do cenário apresentado nesse estudo.

Gramsci prioriza a concepção de Ensino Médio Politécnico⁴³ ou Tecnológico, a qual prevê uma formação que oportunize aos jovens ter a compreensão dos processos que envolvem sua formação, trata-se de uma formação humana que possibilite uma educação libertária. Vale ressaltar que a ideia inicial de Educação Tecnológica de Nível Médio, a qual

⁴³ A politécnica significa o domínio intelectual da técnica e a possibilidade de exercer trabalhos flexíveis, recompondo as tarefas de forma criativa, supõe a separação de um conhecimento meramente empírico e de formação apenas técnica, através de formas de pensamento mais abstratas, de crítica, de criação, exigindo autonomia intelectual e ética. Ou seja, é mais que a soma das partes fragmentadas, supõe uma rearticulação do conhecido, ultrapassando a aparência dos fenômenos para compreender as relações mais íntimas, a organização peculiar das partes, descortinando novas percepções que passam a configurar uma compreensão nova, e superior, da totalidade que não estava dada no ponto de partida (KUENZER, 2009, p.86 *apud* SILVA, 2012, p.137).

foi objeto de debate também no âmbito da Rede Federal de Escolas Técnicas e Centros de Educação Tecnológica, era voltada para essa concepção politécnica, “contudo esse clima, marcado pela priorização de uma concepção de mundo, de homem e de educação crítico-dialética, foi sendo arrefecido e substituído por um *postulado* liberal conservador” (CAIRES e OLIVEIRA, 2016).

Assim, alguns críticos da educação veem a politecnia como horizonte para essa relação trabalho e educação em tempo histórico do capital, e este estudo compartilha dessa ideia, contudo há quem discorde, compreende-se que não se trata de abdicar desta modalidade de ensino, uma vez que a qualidade do mesmo encontra-se decadente, porém precisamos nos firmar em algo que deva acrescentar na discussão sobre uma formação que possibilite a emancipação humana.

As reflexões acerca de tudo que foi exposto neste estudo foram essenciais para compreensão das demandas que são postas para o Serviço Social neste espaço sócio-ocupacional, compreende-se, desse modo, que não é tarefa fácil estar inserido num determinado local com ideias transformadoras, as quais muitos dizem ser utópicas, com a sensação de “estar remando contra a maré”. Assim, a pesquisa nos proporcionou ampliar nossos conhecimentos, como também identificar os desafios postos à profissão inserida neste espaço de atuação e contradição.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Marina Maciel. **Serviço Social e a organização da cultura**: perfis pedagógicos da prática profissional. - 4. ed.- São Paulo: Cortez, 2011.
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação e da Pedagogia**: geral e Brasil. São Paulo: Moderna, 2006.
- AVILLA, Ana Lidia Fiuza da Silva. **Projeto Ético-Político do Serviço Social brasileiro e o trabalho profissional**. II Seminário Nacional de Serviço Social, Trabalho e Políticas Sociais, Florianópolis, 2017.
- AMORIM, Mário Lopes; PADOIN, Egre. **O Percurso da Educação Profissional no Brasil e a criação dos Institutos Federais neste contexto**. IN: 15º Seminário Nacional de História da Ciência e da Tecnologia, Universidade Federal de Santa Catarina, 2016.
- ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira de. **O Serviço Social na Educação**: novas perspectivas sócio-ocupacionais. Minas Gerais/Belo Horizonte, 2007. Disponível em: www.cressmg.org.br/Textos/textos_simposio/2007.05.19_plenaria8_neyteixeira.doc> Acesso em: 14 de novembro de 2017.
- BACKX, S.O **Serviço Social na Educação**. In: REZENDE, I.; CAVALCANTE, L.F. Serviço Social e políticas sociais. 2. Ed. Rio de Janeiro: UFRJ, p. 121-137, 2009.
- BENTO, M. A. da S.; COELHO, W. de N. B.; et al. **A Educação na Região Norte**: apontamentos iniciais. IN: Amazôn., Rev. Antropol. (Online) 5 (1): 140-175, 2013.
- BOSCHETTI, Ivanete. **Agudização da barbárie e desafios ao Serviço Social**. In: Serv. Soc. Soc., São Paulo, n. 128, p. 54-71, jan./abr. 2017.
- BRASIL, **Constituição da República Federativa do Brasil de 1934**. Institui a Constituição Federal do Brasil, Brasília, 1934.
- _____, Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.
- _____, CFESS. **Código de Ética Profissional dos Assistentes Sociais**. Brasília (CFESS), 1993.
- _____, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei 9394/96. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica **Concepção e Diretrizes**: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia. 2008.
- _____. **A história da Rede Federal de Educação Profissional**. Disponível em: <http://redefederal.mec.gov.br/historico>. Acesso em 05 de outubro de 2017.

_____. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008.** Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Disponível em: <http://legislacao.planalto.gov.br>. Acesso em 05 de outubro de 2017.

_____. Decreto 7.234/2010. **Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 08 de outubro de 2017.

_____. **Instituto Federal Do Pará, Campus Abaetetuba.** Disponível em: <http://www.abaetetuba.ifpa.edu.br>. Acesso em 18 de agosto de 2017.

_____. Instituto Federal do Pará, Campus Abaetetuba. **Projeto Político Pedagógico** – Abaetetuba, Pará, 2017.

_____. **Prefeitura Municipal de Abaetetuba.** Disponível em: <http://www.abaetetuba.pa.gov.br>. Acesso 11 de janeiro de 2018.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Histórico da Educação Profissional.** Disponível em: portal.mec.gov.br. Acesso em 20 de janeiro 2018

BRANT, N. L. C. **Reflexões do trabalho profissional do Assistente Social na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica Brasileira.** III Simpósio Mineiro de Assistentes Sociais. Expressões socioculturais da crise do capital e as implicações para a garantia dos direitos sociais e para o Serviço Social. CRESS/ BH. 6ª Região. 7 a 9 de junho de 2013.

CAMPOS, Marcelo Mallet Siqueira. **A expansão da rede federal de educação profissional técnica e tecnológica no período 2003-2014: uma análise a partir da abordagem das capacitações.** Programa de Pós-graduação em Economia-PPGE, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2014.

CAIRES, Vanessa Guerra; OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro. **Educação profissional brasileira: da colônia ao PNE 2014-2024.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

COIMBRA DE ABREU, Edna Maria. **O Serviço Social na Educação Profissional e Tecnológica: as particularidades do exercício profissional dos/as Assistentes Sociais nos Institutos Federais de Educação.** 2017. Dissertação (Doutorado em Políticas Públicas) Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Maranhão.

CUNHA, Luiz Antônio. **O ensino industrial-manufatureiro no Brasil.** Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n. 14, 2000.

CURY, C.R.J. **Direito à Educação: direito à igualdade, direito a diferença.** Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n116, p.245-262, jul. 2002.

CFESS (Conselho Federal de Serviço Social). **Subsídios para a Atuação de Assistentes Sociais na Política de Educação**. Grupo de Trabalho Serviço Social na Educação. Brasília/DF, 2013.

DALLARI. **Direitos Humanos e Cidadania**. São Paulo: Moderna, 1998.

DIAS, Adelaide Alves, et al. **Educação em direitos humanos: fundamentos teórico-metodológicos**. João Pessoa: Editora Universitária, 2007.

DIAS, Adriano Batista. [pesquisa sobre os institutos federais]. Disponível em: <http://www.fundaj.gov.br>. Acesso em 10 de janeiro de 2018.

FAVARO, Neide de Almeida L.G.; TUMOLO, Paulo Sergio. **A relação entre educação e desenvolvimento econômico no capitalismo: elementos para um debate**. In: Educ.Soc., Campinas, v.37,nº.135,p.557-571,abr.-jun.,2016.

FERREIRA, Patrícia Silva. *et al.* **Força de trabalho e capital intelectual no contexto da educação profissional, científica e tecnológica no Brasil**. Revista Tecnologia e Sociedade., Curitiba, v.13,n. 27, p.1-23,jan./abr.2017.

FONSECA, C. S. **História do Ensino Industrial no Brasil**. 5 vols. Rio de janeiro: SENAI/DN/DPEA, 1986.

GREGÓRIO, José Renato Bez de. **O Papel do Banco Mundial na Contra Reforma da Educação Superior no Brasil: uma análise dos documentos que precederam o REUNI**. IN: Trabalho Necessário Issn: 1808 - 799X ano 10, nº 14 – 2012.

GHIRALDELLI JR., Paulo. **Introdução à Educação Escolar Brasileira: História, Política e Filosofia da Educação** [versão prévia]. São Paulo, 2001.

HOFLING, ELOISA DE MATTOS. **Estado e políticas (públicas) sociais**. Cad. CEDES [online]. 2001, vol.21, n.55, pp.30-41. ISSN 0101-3262. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-32622001000300003>. Acesso em: 02/12/2017.

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

IBGE. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br> Acesso em 11 de janeiro de 2018.

JANCZURA, Rosane. **Risco ou vulnerabilidade social?**. In: Textos e Contextos (Porto Alegre), v. 11, n. 2, p. 301-308, ago./dez.2012.

LEITÃO, Sergio Proença; FORTUNATO, Graziela; FREITAS, Angilberto Sabino de. **Relacionamentos interpessoais e emoções nas organizações: uma visão biológica**. in: RAP Rio de Janeiro 40(5):883-907, Set./Out. 2006.

LOPES, Eleni de M. Silva. **Serviço Social e Educação:** As perspectivas de avanços do profissional de Serviço Social no sistema escolar público. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas>. Acesso: 15 de janeiro de 2018.

LÜCK, Heloísa et al. **A escola participativa: o trabalho do gestor escolar.** Rio de Janeiro: DP&A editora, Coleção Magistério: Formação e trabalho pedagógico, 2000.

MANFREDI, Silvia Maria. **Educação Profissional no Brasil.** São Paulo: Cortez, 2002.

MACHADO, Jorge (org.). **O município de Abaetetuba:** geografia, física e dados estatísticos. Abaetetuba-PA, 2001. Material não publicado.

_____, Jorge (org.). **História de Abaetetuba:** com referenciais na história social e econômica da Amazônia. Abaetetuba-PA, 2014. Material não publicado.

MARTINS, Eliana Bolorino Canteiro. **Políticas educacionais e contribuições para o Serviço Social.** IN: CRESS-MG, Revista Conexão Geraes, 2º semestre de 2014.

MOTA, Ana E. **O Mito da Assistência Social: ensaios sobre Estado Política e Sociedade.** 2. Ed. São Paulo: Cortez, 2008.

MOTTA, Vânia Cardoso da. **Concepção de educação como motor de desenvolvimento econômico e social:** ideologias do capital humano e do capital social. IN: Educação e Serviço Social: Subsídios para uma análise crítica./ Vânia Cardoso da Motta, Larissa Dahmer Pereira, Organizadoras da coletânea; Valeria Forti, Yolanda Guerra, Coordenadoras da série. 1. ed. – Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2017.

NALIN, Nilene M. **O Trabalho do Assistente Social na Política de Habitação de Interesse Social:** o direito à moradia em debate. Dissertação (Doutorado em Serviço Social) - Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

NETTO, José Paulo. **A construção do projeto ético-político contemporâneo.** In: Capacitação em Serviço Social e Política Social. Módulo 1. Brasília: CEAD/ABEPSS/CFESS, 2006.

NOSELLA, Paolo; AZEVEDO, Mário Luiz Neves de. **A Educação em Gramsci.** In: Revista Teoria e Prática da Educação, v.15, n.2, p.25-33, maio/ago.2012.

OLIVEIRA, W.L. **Análise dos aspectos pedagógicos da educação profissional técnica do Instituto Federal de Minas Gerais.** Revista EIXO, Brasília – DF, v.3, n.2, julho – dezembro de 2014.

OLIVEIRA, Olga Maria de. **O serviço Social na Política de Educação:** apontamentos e reflexões. Jornada Internacional de Políticas Públicas. São Luís/Maranhão, 2015.

OLIVEIRA, Ana Cristina Almeida de. *et al.* **A inserção do Serviço Social na Educação:** uma ponte para a afirmação das políticas públicas de inclusão. in: Revista Includere, Mossoró, v. 1, n. 1, p. 117-127, Ed. Especial, 2015.

OTRANTO, Celia Regina. **A Política de Educação Profissional do Governo Lula**. 34ª Reunião Anual da ANPED. Natal, RN, 2011.

PAIVA, Francisco da Silva. **Ensino Técnico: Uma breve História**. [S.l.] In. Revista Humus. n.8, 2013.

PADOIM, Egre. AMORIM, Mário Lopes. **O percurso da Educação Profissional no Brasil e a criação dos Institutos Federais neste contexto**. Anais eletrônicos do 15º Seminário Nacional de História da Ciência e da Tecnologia Florianópolis, Santa Catarina, 16 a 18 de novembro de 2016.

PEDRO, Maria Lucila Reis Vieira. NASCIMENTO, Makvel Reis. **A conquista da Educação enquanto Direito Social**. [S.I.:s.n], 2012.

PIANA, MC. **A construção do perfil do assistente social no cenário educacional** [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. 233 p. ISBN 978-85-7983-038-9. Available from SciELO Books <<http://books.scielo.org>>.

_____. **Serviço Social e educação: olhares que se entrecruzam**. Serviço Social & Realidade, Franca, v. 18, n.2, p.182-206, 2009.

PINHO, Marilea de Jesus Mendes Everton; et al. **A dimensão pedagógica do Serviço Social na política de educação: análise de experiências no Município de São Luís – MA**. VII Jornada Internacional de Políticas Públicas, 25 a 28 de agosto, São Luiz: Maranhão, 2015.

PINTO, Eduardo Costa; GONÇALVES, Reinaldo. **Transformações globais, Modelo Liberal Periférico e Educação no Brasil**. IN: Educação e Serviço Social: Subsídios para uma análise crítica./ Vânia Cardoso da Motta, Larissa Dahmer Pereira, Organizadoras da coletânea; Valeria Forti, Yolanda Guerra, Coordenadoras da série. 1.ed. – Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2017.

PRADA, Talita. **O Trabalho em Rede na Intervenção das Assistentes Sociais dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia**. 2015. Dissertação (Mestrado em Política Social) Programa de Pós-Graduação em Política Social da Universidade Federal do Espírito Santo.

PRADA, Talita. GARCIA, Maria Lúcia Teixeira. **Perfil das assistentes sociais dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia do Brasil**. IN: Serv. Soc. Soc., São Paulo, n. 129, p. 304-325, maio/ago. 2017.

SAVELI, Esméria de Lourdes. TENREIRO, Maria Odete Vieira. **Escolarização obrigatória no Brasil: Aspectos Históricos e Constitucionais**. In. Congresso Nacional de Educação – EDUCERE. Curitiba, 2001.

SAVIANI, Demerval Saviani. **O Estado e a promiscuidade entre o público e o privado na história da educação brasileira**. In: Demerval Saviani – Org. Estado e políticas educacionais na história da educação brasileira. Vitória: EDUFES, 2010.

SANTOS, Maria Eliza dos; MESQUITA, Marylucia; RIBEIRO, Alessandra. **A inserção do Serviço Social na Política de Educação na perspectiva do Conjunto CFESS/CRESS**:

elementos históricos e desafios para a categoria profissional. IN: SER Social, Brasília, v.14, n. 30, p.244-258, jan./jun.2012.

SILVA, M. O. S. **O Serviço Social e o popular: resgate teórico-metodológico do projeto profissional de ruptura**. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 2002.

SILVA, Lucilia C. da. **O trabalho do Assistente Social no Contexto da Educação Profissional: questões para o debate**. IN: Serviço Social e Educação/ Larissa Dahmer Pereira, Ney Luiz Teixeira de Almeida organizadores; coordenadoras da série Valeria Forti, Yolanda Guerra. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2012.

SILVA, Marcela Mary José da. **O lugar do Serviço Social na Educação**. IN: Serviço Social na Educação Perspectivas e Possibilidades. Porto Alegre: CMC, 2012.

SCHWARTZMAN, Simom. **Os desafios da Educação no Brasil**. RJ. Ed. Nova Fronteira, 2005.

SOUZA, Helaine Christina Oliveira de. **Percursos da Educação Profissional Técnica de nível médio integrado no IFPR de Telêmaco Borba/ PR: uma análise sociológica**. 2017. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade Estadual de Londrina.

SUZIGAN, Wilson; FERNANDES, Suzana Cristina. **Competitividade Sistêmica- a contribuição de Fernando Fajnzylber**. Universidade Estadual de Campinas. In: História econômica & História de empresas VII.2 (2004), 165-187.

TAVARES Moacir Gubert. **Evolução da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica: as etapas históricas da educação profissional no Brasil**. [S.l.] In. Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul, 2000.

VERGARA, Eva Maria Bitencourt. **O significado da categoria mediação no Serviço Social**. Seminário Nacional: Estado e Políticas Sociais no Brasil, [S.l], [2001?].

VIEIRA, Evaldo. **Estado e Miséria Social no Brasil: de Getúlio a Geisel**. 4. Ed. São Paulo: Cortez, 1995.

VIOTTI, Eduardo Baumgratz. **Ciência e Tecnologia para o desenvolvimento sustentável brasileiro**. In: Ciência, ética e sustentabilidade/ Marcel Bursztyn (org.). -2. ed.-São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO,2001.

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO (SERVIDORES DO CAMPUS-IFPA/ABAETETUBA)

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

- 1) Nome Completo
- 2) Nome Social (como a pessoa costuma ser chamada no seu cotidiano)
- 3) Idade
- 4) Gênero (múltipla escolha)
- 5) Qual seu cargo na IFPA/Abaetetuba?
- 6) Qual sua formação atual? (múltipla escolha)
- 7) Qual sua cidade de origem?
- 8) Reside na cidade em que trabalha?
- 9) Zona do campus de atuação (múltipla escolha)
- 10) Já atuou em outra área de trabalho antes do ingresso no IFPA. Se sim, qual?
- 11) Qual tempo de trabalho no IFPA/Abaetetuba?
- 12) Qual sua carga horária de trabalho semanal executada?
- 13) Você possui outro vínculo empregatício atualmente?
- 14) Em qual setor/es dentro do IFPA/Abaetetuba você trabalha atualmente?
- 15) Quais os maiores desafios que você enfrenta no seu trabalho na Instituição?

VISÃO DO SERVIDOR (A) ACERCA DO SERVIÇO SOCIAL NO INSTITUTO FEDERAL DO PARÁ, CAMPUS DE ABAETETUBA.

- 16) Qual a concepção que você possui do trabalho do Serviço Social dentro da Instituição?
- 17) Você possui um bom relacionamento de trabalho com a Assistente Social do Campus?
- 18) Você já fez algum encaminhamento específico para o Serviço Social. Se sim, qual foi à demanda?
- 19) Você já realizou ou fez parte de algum trabalho que envolva o Serviço Social. Se sim, qual?
- 20) Quais as contribuições que o Serviço Social traz para seu cotidiano profissional?
- 21) Levando em consideração o histórico da Educação no Brasil, seus impasses e contradições, de acordo com seus conhecimentos sobre a profissão, como você vê a importância do Serviço Social dentro do Instituto?
- 22) Você já presenciou algum atendimento do Serviço Social na Instituição? Se sim, quais foram?
- 23) No cotidiano do seu Trabalho, você convive constantemente com a Assistente Social ou somente em momentos excepcionais?
- 24) O que eu deveríamos ter te perguntado e não perguntamos?(Faça comentários que considerar que possam contribuir no entendimento da questão).

APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO (ASSISTENTES SOCIAIS- IFPA)**DADOS DE IDENTIFICAÇÃO**

- 1) Nome Completo
- 2) Nome Social (como a pessoa costuma ser chamada no seu cotidiano)
- 3) Idade
- 4) Gênero
___ Feminino ___ Masculino ___ outro
- 5) Quanto tempo tem de formado em Serviço Social?
- 6) Em qual instituição você cursou Serviço Social?
___ Instituição Federal; ensino presencial.
___ Instituição Federal; ensino a distância.
___ Instituição privada; ensino presencial.
___ Instituição privada; ensino a distância.
___ outros
- 7) Qual sua formação atual?
___ Graduação
___ Especialização
___ Mestrado
___ Doutorado
___ outros
- 8) Campus de atuação?
- 9) Qual sua cidade de origem?
- 10) Reside na cidade em que trabalha?
___ sim ___ não
- 11) Zona do campus de atuação
___ Rural (ilhas ou estrada) ___ Urbana ___ outros
- 12) Já atuou em outra área de trabalho antes do ingresso no IFPA. Se sim, qual?
- 13) Qual tempo de trabalho no IFPA como Assistente Social?
- 14) Qual sua carga horária semanal executada?
___ 30 horas ___ 40 horas ___ outros
- 15) Você possui outro vínculo empregatício em Serviço Social ou outra área. Se sim, qual?
- 16) Participa de algum grupo de estudo. Se sim, qual?
- 17) Qual a quantidade de Assistente Social no IFPA, incluindo você.
___ um; ___ dois; ___ três; ___ quatro; ___ cinco ou mais.
- 18) Em quais setores dentro do IFPA você trabalha atualmente?
- 19) Qual a quantidade atual de discentes no IFPA?
___ Até 1.200; ___ de 1.201 a 2.400 alunos; ___ de 2.401 a 3.600 alunos; ___ de 3.601 a 4.800 alunos; ___ acima de 7.000 alunos.

TRABALHO NO INSTITUTO FEDERAL DO PARÁ

- 20) Qual a concepção de educação que orienta seu trabalho?

- 21) Levando em consideração o histórico da Educação no Brasil, seus impasses e contradições, como você vê a importância do Serviço Social dentro dos Institutos Federais?
- 22) Para você o que constitui a dimensão pedagógica do serviço social na educação?
- 23) Você está à frente de alguma coordenação atualmente?
___ sim ___ não
- 24) Em sua opinião, há gestão democrática e participativa no campus? Justifique sua resposta.
- 25) Qual a concepção você tem de demandas institucionais?
- 26) E de demandas profissionais?
- 27) Em sua opinião, quais são as principais demandas que chegam ao serviço social? De onde elas provêm?
- 28) No IFPA que você trabalha tem projeto de intervenção profissional/ projeto de atuação por escrito para o Serviço social. Se sim, quais?
- 29) Você possui um espaço próprio para atendimento?
- 30) Com quais profissionais de outras áreas que você tem maior relacionamento?
- 31) O Serviço Social no campus integra equipe multidisciplinar e/ou interdisciplinares?
___ sim ___ não
- 32) De que forma e em quais condições (possibilidades e entraves) funciona essa relação?
- 33) Na sua concepção, qual a leitura que os/as demais profissionais têm do serviço social?
- 34) Seu trabalho envolve atividades relacionadas ao atendimento a (aqui você pode marcar mais de uma opção de acordo com sua realidade institucional):
___ alunos; ___ comunidade externa; ___ servidores; ___ outros.
- 35) Quais as principais expressões da questão social em seu campus?
- 36) Quais instrumentos de trabalho você utiliza?
___ análise documental; ___ entrevistas; ___ visitas domiciliares; ___ visitas institucionais; ___ reuniões internas; ___ reuniões externas; ___ encaminhamentos; ___ outros, especifique:_____.
- 37) Você conhece a rede de serviços públicos da região que trabalha?
___ sim ___ não
- 38) Em sua opinião, as condições de trabalho hoje no IFs permitem alguma atividade em articulação com outras políticas sociais?
- 39) Existem ações interinstitucionais e de articulação das políticas públicas de educação com outras políticas, como saúde, assistência social, cultura, habitação, justiça, esporte e lazer, trabalho e renda, meio ambiente? De que forma acontece?
- 40) Quais os maiores entraves que você identifica para materialização do projeto ético-político profissional?
- 41) O que eu deveria ter te perguntado e não perguntei? (Faça comentários que considerar que possam contribuir no entendimento da questão).

APÊNDICE C - ENTREVISTA: ASSISTENTE SOCIAL DO IFPA, CAMPUS DE ABAETETUBA.

- 01) Qual a concepção de educação que orienta seu trabalho?
- 02) Levando em consideração o histórico da Educação profissional e tecnológica no Brasil, seus impasses e contradições, como você vê a importância do Serviço Social dentro dos Institutos Federais?
- 03) Quais as dificuldades enfrentadas no cotidiano de seu trabalho?
- 04) O que você considera que pode contribuir para a superação dessas dificuldades?
- 05) Para você o que constitui a dimensão pedagógica do Serviço Social na Educação, especificamente no IFPA campus de Abaetetuba?
- 06) Na sua concepção, qual a leitura que os/as demais profissionais têm do Serviço Social?
- 07) Você respondeu no questionário eletrônico que não existem ações interinstitucionais e de articulação com outras políticas, qual a justificativa para esse cenário?
- 08) Quais os maiores entraves que você identifica para materialização do projeto ético-político profissional na instituição?
- 09) Você considera que há, de fato, a possibilidade de uma ação profissional que possibilite a efetivação do projeto ético-político profissional?

ANEXO A - OFICIO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
FACULDADE DE SERVIÇO SOCIAL
COORDENAÇÃO DO ENSINO DA PRÁTICA EM SERVIÇO SOCIAL



Ofício Circular nº 010/2017 – CEPRASS/FASS Belém, 10 de janeiro de 2018.

DA: Coordenação do Ensino da Prática em Serviço Social/CEPRASS/FASS/ICSA/UFPA

À/O: Instituto Federal do Pará (IFPA), campus de Abaetetuba.

Assunto: Solicita autorização para Pesquisa de Campo

Prezada/o Senhor/a,

A Universidade Federal do Pará/UFPA, por meio da Faculdade de Serviço Social/FASS, solicita a V.Sa autorização para que os/as discentes da Turma 2013/Abaetetuba, Larissa Ivete Lopes de Carvalho e Rita de Cássia Santos possam realizar sua Pesquisa de Campo com objetivo de elaborar seu/s Trabalhos de Conclusão de Curso/TCC na referida Instituição de Ensino (IFPA/Abaetetuba).

Enfatizamos que a atividade de pesquisa realizada pelas discentes de Serviço Social, da primeira Turma de Abaetetuba, contribuirá tanto para a qualificação da formação profissional dos mesmos, como para o levantamento das demandas sociais do município de Abaetetuba.

Certos de contar com sua atenção, agradecemos antecipadamente.

Cordialmente,

Nádia Socorro Fialho Nascimento

Profª Drª Nádia Socorro Fialho Nascimento
Diretora da Faculdade de Serviço Social/FASS/ICSA/UFPA
Portaria nº 1173/2017

ANEXO B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
FACULDADE DE SERVIÇO SOCIAL
COORDENAÇÃO DO ENSINO DA PRÁTICA EM SERVIÇO SOCIAL

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Esta pesquisa está sendo realizada pelas discentes Larissa Ivete Lopes de Carvalho e Rita de Cássia Santos, alunas da Faculdade de Serviço Social/FASS da Universidade Federal do Pará/UFPA, sendo orientadas pela Professora Silvia Cristina da Silva Stockinger. Seguindo os preceitos éticos, informamos que sua participação será utilizada para fins puramente acadêmicos. Pela natureza da pesquisa, sua participação não acarretará quaisquer danos para sua pessoa. A seguir, fornecemos informações para que V. Sa. sinta-se à vontade e segura/o para sua participação.

Tema da Pesquisa: SERVIÇO SOCIAL E EDUCAÇÃO: a dimensão pedagógica do Serviço Social no IFPA, campus Abaetetuba.

Objetivo: Contribuir para discussão acerca da atuação do profissional de Serviço Social na educação, assim como seus impasses e desafios para a efetivação de seu Projeto Ético-Político no Instituto Federal do Pará/ Campus de Abaetetuba.

Após a conclusão da pesquisa o TCC contendo todos os dados e conclusões, estará à disposição para consulta na biblioteca da UFPA.

Agradecemos sua participação, enfatizando que a mesma em muito contribui para a construção de novos conhecimentos na área.

Abaetetuba, 11 de Janeiro de 2018.

Larissa Ivete Lopes de Carvalho

Rita de Cássia Santos

Silvia Cristina da Silva Stockinger

Tendo ciência das informações contidas neste Termo de Consentimento, eu _____ portador (a) do RG nº _____, autorizo a utilização nesta pesquisa, dos dados por mim fornecidos.
Local e data: _____

Assinatura do/a entrevistado/a