

Em Foco

Nº 3 - 1ª Reimpressão - Novembro de 2008

O Serviço Social e a Educação



Conselho Regional
de Serviço Social / RJ



CONSELHO REGIONAL DE SERVIÇO SOCIAL - 7ª REGIÃO Rio de Janeiro

Gestão “Ética, Autonomia e Luta”
2008/2011

■ Sede - Rio de Janeiro

Presidente: Fátima da Silva Grave Ortiz

Vice-Presidente: Elaine Rossetti Behring

1ª Secretária: Elza Velloso

2ª Secretária: Lúcia Maria da Silva Soares

1ª Tesoureira: Newvone Ferreira da Costa

2ª Tesoureira: Alena Mab Góes Contente

Suplentes: Conceição Maria Vaz Robaina, Michelle Rodrigues de Moraes, Jurema Alves Pereira da Silva, Mônica Vicente da Silva, Georgina de Queiroz dos Santos e Maurício Caetano Matias Soares

Conselho Fiscal: Martha Fortuna Pereira Bastos, Maria Elizabeth Freire Salvador, Leopoldina de Araújo Cardoso

Suplentes: Telma Pilé Gomes, Lisamar Bastos Simões e Erika Schreider

■ Seccional de Campos dos Goytacazes

Coordenadora: Janaína Alves Monteiro

Tesoureira: Iraí Martins Bohrer

Secretária: Luciana Custódio Soares

Suplentes: Gisele Pereira Luiz, Ana Tereza de Sá Santos e Lidiane Pereira Braga

■ Seccional de Volta Redonda

Coordenadora: Greicy Hellen Santana de Assis

Tesoureira: Carmem Lúcia Brandão

Secretária: Sabrina Alves de Faria

Suplentes: Ailton da Silva Carvalho e Gilvane Mazza Ribeiro

■ Equipe de Recursos Humanos

Agentes fiscais: Angela Maria Corrêa Moreira Lima, Elias Azevedo da Silva, Maria de Fátima Valentim Pessanha, Nízia Maria Vieira dos Santos

Apoio administrativo: Allan Botelho da Silva, Edilson Moreira dos Santos, Elzira Marques de Oliveira, Gianne Carneiro de Souza, José Guilherme Teixeira Marques, Marco Antônio de Almeida, Rosângela Costa Maia, Simone Moreira dos Santos, Thiago Lobão Marques dos Santos

Assessoria de comunicação: Maria Cecília Lira Contente

Assessoria jurídica: Drª Mônica Teixeira Faria Guimarães Arkader

Assessoria política: Jefferson Lee de Souza Ruiz

Auxiliar de serviços gerais: Amália de Fátima de Oliveira Medeiros

Bibliotecária: Cátia Vasconcellos Marques

FICHA TÉCNICA

**Em
FOCO**

Edição nº 3 (1ª Reimpressão) - Novembro de 2008
ISBN 978-85-60593-02-6

Responsáveis pela reimpressão

Conselho de Serviço Social 7ª Região
Gestão “Ética Autonomia e Luta”

Projeto gráfico

Carlos D
Tiago Cambará

Revisão

Jefferson Lee de Souza Ruiz
Jurema Alves Pereira da Silva

Tiragem

2.000 exemplares

Impressão

Vênus Luar Artes Gráficas Editora Ltda.
Rio de Janeiro/2008

Sumário

■ Apresentação à primeira reimpressão	
Comissão de Educação do CRESS - 7ª Região (RJ)	5
■ Apresentação à primeira impressão - abril de 2006	
Comissão de Educação do CRESS - 7ª Região (RJ)	7
■ Prefácio	
Andreia Pequeno	9
■ Programação do I Encontro Estadual do Serviço Social e Educação	12
■ Mesa 1 - Política educacional e questão social	
Gaudêncio Frigoto	13
Maria Cristina Leal	18
■ Mesa 2 - O Serviço Social na educação	
Necilda de Moura Santana	23
Rita de Cássia Martins	27
Ney Luiz Teixeira de Almeida	31
■ Mesa 3 - Experiências de intervenção do assistente social na educação	
Renata de Queiroz	36
Flávia do Nascimento Toledo	40
Francine Coutinho	43
Anália dos Santos Silva	47
■ Mesa 4 - Gravidez na adolescência	
Cláudia Márcia T. Fanelli	51
Simone Eliza do Carmo Lessa	54
Jurema Alves Pereira da Silva	57
■ Mesa 5 - Violência e drogas	
Necilda de Moura Santana	59
Rosemary Rodrigues Cardoso	62
■ Mesa 6 - O desafio de lidar com as diferenças	
Andreia Pequeno	65
Lobélia da Silva Faceira	70
■ Mesa 7 - Família e reprodução social	
Mônica Maria Torres de Alencar	74
Cláudia de Fátima R. Frutuoso Alves	77



Apresentação à primeira reimpressão

novembro de 2008

A Revista “Em Foco” é uma iniciativa do Conselho Regional de Serviço Social/7ª Região (RJ) e é publicada desde 2003. Seu objetivo é viabilizar a divulgação à categoria de reflexões sobre temas novos e/ou desafiadores postos ao exercício profissional e à profissão, sobre os quais, em geral, há pouco material publicado até o momento do lançamento de cada edição da revista. Como outras publicações do CRESS, a “Em Foco” pode ser considerada um absoluto sucesso. Suas edições vêm se tornando referência para o debate dos temas que trataram, sendo requisitadas como bibliografia de concursos públicos e sendo recomendadas em diversos cursos de Serviço Social pelo país.

Este resultado pode ser aferido pela edição nº 3, que tratou o “O Serviço Social e a Educação”. Os mil exemplares editados em 2006 encontram-se esgotados, levando-nos à reimpressão que ora chega a suas mãos. O conteúdo que se segue é o mesmo da edição publicada naquela ocasião. No entanto, sua diagramação segue os novos padrões da revista “Em Foco”, aprovado recentemente na intenção de torná-la mais dinâmica e agradável para o leitor.

Com sua reimpressão, a gestão “Ética, Autonomia e Luta” pretende persistir no caminho iniciado por direções anteriores do CRESS-RJ, oferecendo à categoria elementos e reflexões que venham contribuir com um exercício profissional ético, competente, crítico, qualificado, como prevê o Código de Ética do Assistente Social aprovado em 1993.

Boa leitura!

Conselho Regional de Serviço Social - 7ª Região (CRESS-RJ)
Gestão “Ética, Autonomia e Luta” - 2008 a 2011

EXPEDIENTE DA TERCEIRA EDIÇÃO



CONSELHO REGIONAL DE SERVIÇO SOCIAL - 7ª REGIÃO
Rio de Janeiro

Gestão “Lutar quando é fácil ceder” - 2005 a 2008

■ Sede - Rio de Janeiro

Presidente: Andreia Pequeno

Vice-presidente: Marlise Vinagre

1ª secretária: Teresa Joana de Castro Azevedo

2º secretário: Renato dos Santos Veloso

1ª tesoureira: Tânia Elisabete Gonçalves

2ª tesoureira: Solange da Silva Moreira

Suplentes: Fátima da Silva Grave, Roseli da Fonseca Rocha, Melissa Cavalcante Yaakoub, Orly Lopes Santos, Ana Lúcia G. Alcântara, Martha Fortuna Pereira Basto

■ Conselho Fiscal

Presidente: Rosely Reis Lorenzato

1ª vogal: Newvone Ferreira da Costa

2ª vogal: Rodrigo G. Martins Andrade

Suplentes: Andréa Gonzaga de Oliveira, Lúcia da S. Soares, Célia Zuzart

■ Equipe de Recursos Humanos

Agentes Fiscais: Angela Maria Corrêa Moreira Lima, Elias Azevedo da Silva, Maria de Fátima Valentim Pessanha, Nízia Maria Vieira dos Santos

Assessoria de comunicação: Maria Cecília Lira Contente

Assessoria jurídica: Dr. Carlos Alexandre Fiaux Ramos

Assessoria política: Jefferson Lee de Souza Ruiz

Assistentes administrativos: Edilson Moreira dos Santos, Marco Antônio de Almeida, Rita de Cássia Martins Fernandez, Rosângela Costa Maia, Simone Moreira dos Santos, Socorro Barbosa Gomes

Auxiliar de Serviços Gerais: Amália de Fátima de Oliveira Medeiros

■ Seccional de Campos

Coordenadora: Thaís Tavares Bernardo

Tesoureira: Junia de Souza Elias

Secretária: Gisele Pereira Luiz

Suplentes: Janaína Alves Monteiro, Leonardo Marques Pessanha, Marco Antonio Pedro Vieira

Agente fiscal: Maria de Fátima Valentim Pessanha

Assistente Administrativo: Rodrigo Ribeiro de Souza

■ Seccional de Volta Redonda

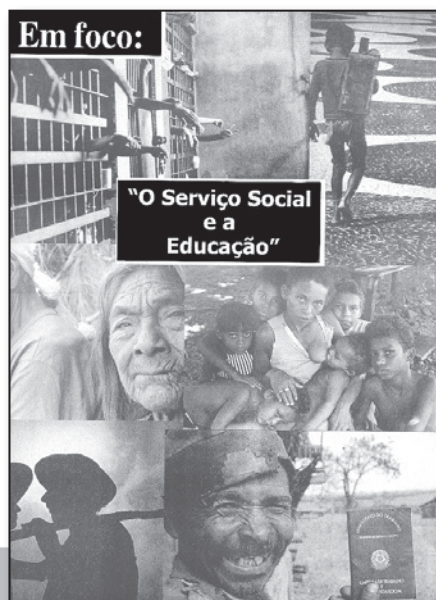
Coordenador: Francisco de Assis R. Mendes

Tesoureira: Carolina G. F. Igreja

Secretária: Luíza Carla Cassemiro

Suplentes: Valéria Martins Barbosa, Armanda Pereira da Cruz

Assistente Administrativo: Elzira Marques de Oliveira



FICHA TÉCNICA

Em FOCO

Em Foco - edição nº 3 - Abril de 2006
ISBN 978-85-60593-02-6

Responsáveis pela organização editorial

Andreia Pequeno
Jefferson Lee de Souza Ruiz
Ney Luiz Teixeira de Almeida

Capa / Fotos:

João Roberto Ripper

Revisão

Jefferson Lee de Souza Ruiz

Transcrição e Digitação

Ana Paula da Silva Craveiro Farias
Jefferson Lee de Souza Ruiz

Tiragem

1.000 exemplares

Impressão:

Rio Center Ltda.
Rio de Janeiro - 2006

Apresentação da primeira edição

abril de 2006

É com imensa satisfação que a Comissão de Educação do Conselho Regional de Serviço Social 7ª Região - RJ apresenta o conteúdo do I Encontro Estadual de Serviço Social e Educação, realizado nos dias 08 e 09 de julho de 2004, no auditório 11 da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), realizado em parceria com o Projeto de Extensão Educação Pública e Serviço Social da Faculdade de Serviço Social daquela Universidade.

O Encontro é fruto do trabalho dos assistentes sociais que compõem a Comissão de Educação do CRESS e aglutinou a categoria em torno de discussões sobre as diferentes expressões da questão social que hoje atravessam o cotidiano do campo educacional, além de possibilitar o conhecimento de experiências exitosas desenvolvidas pelos assistentes sociais nesta área de intervenção profissional.

O evento constituiu-se em um profícuo e - nesta área de ação - inédito momento de efetivo encontro de assistentes sociais e de estudantes de Serviço Social oriundos de diversos municípios deste Estado, atendendo a um pleito da categoria, que há muito clamava por um espaço de debate específico sobre os desafios que caracterizam a atuação do assistente social na educação.

Como se verificará com a leitura desta obra, não compreendemos o âmbito educacional como restrito às unidades de ensino regular. Ele abarca uma perspectiva ampla, que incorpora diversas possibilidades de atuação do assistente social.

Revelando o debate que envolveu a categoria e profissionais de outras áreas do conhecimento, esta edição da Revista “Em Foco” busca expressar a materialidade do nosso projeto ético político profissional, somar-se à produção bibliográfica sobre esta temática e contribuir com o aprimoramento profissional que deve compor o rol de compromissos contínuos do assistente social. Assim, trata-se de um teor que versa sobre a análise da política educacional, sobre as expressões da questão social no âmbito desta política social e sobre diferentes experiências profissionais implementadas exitosamente pelos assistentes sociais.

Por fim, almeja socializar uma experiência ímpar de um evento construído coletivamente e que é fruto da consonância do CRESS - 7ª Região com as demandas da categoria, bem como de sua capacidade de organização, comprovando, mais uma vez, que “quem sabe faz a hora, não espera acontecer”.

*Comissão de Educação
Conselho Regional de Serviço Social - 7ª Região - RJ
Gestão “Lutar quando é fácil ceder” - 2005 a 2008*



Prefácio

Andreia Pequeno*

A educação é uma política pública social caracterizada pela Constituição Federal de 1988 como um “direito de todos e dever do Estado e da família” e relacionada com o “preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. A partir desta concepção, surge no país - na década seguinte - um aparato normativo na área educacional e no campo dos direitos sociais que reforça esta visão e que demanda que sua execução envolva diferentes sujeitos sociais e diversas categorias profissionais.

O mesmo aparato legal vigente traz consigo a municipalização das políticas sociais e, no que diz respeito à educação, define como de responsabilidade dos governos municipais a educação fundamental. Com isso, aos poucos as prefeituras passam a assumir a gestão deste direito social, tornando-se necessária a contratação de mão-de-obra especializada para atuar no planejamento e na execução desta política. Estando mais próximos dos desafios cotidianos que perpassam a área educacional, os governos municipais passam a demandar a presença de outras profissões para atuar no âmbito desta política, dentre elas o Serviço Social. Muitas prefeituras, assim, passam a realizar concursos públicos e prever vagas para assistentes sociais.

Outro elemento importante a respeito da relação entre Serviço Social e Educação é o crescimento quantitativo de projetos de lei e de leis sobre a presença dos assistentes sociais no âmbito escolar para atuação junto às dificuldades que perpassam o processo ensino-aprendizagem na escola.

A complexidade das questões que marcam esta área da política educacional vem exigindo a superação da perspectiva do professor como sujeito exclusivo de sua condução. Assim, requisita-se a intervenção multidisciplinar para obtenção de maior êxito na efetivação deste precioso direito social.

Pensar a educação, hoje, implica em ultrapassar a compreensão exclusiva de que esta se refere ao aspecto ensino-aprendizagem e à relação professor-aluno. Alude perceber que estes dois itens são perpassados por infinitas questões que interferem de forma contundente na implementação desta política. Desta forma, temas como dificuldades de aprendizagem, baixo rendimento escolar, evasão escolar, agressividade e violência, drogas e gravidez na adolescência, família e condições socioeconômicas dos discentes e educadores não podem ser descartados na análise desta política, em seu planejamento e sua execução.

As demandas - interna e externa - para inclusão dos assistentes sociais na educação apresentam motivações diferenciadas, que passeiam entre a compreensão de que este profissional pode contribuir com o saneamento dos problemas sociais e da manutenção da ordem na escola à concepção de que também pode contribuir com o enfrentamento dos problemas sociais que resultam da complexidade da questão social. Apesar das diferentes razões que demandam os assistentes sociais na educação, há o reconhecimento de que trata-se de profissionais que possuem uma formação acadêmica que engloba aspectos teóricos, ético-políticos e técnicos-operativos e que este abastado conteúdo lhes possibilita atuar na esfera das diversas políticas sociais e dos variados espaços ocupacionais - públicos e privados.

Detentores de uma formação generalista que lhes possibilita a atuação em diferentes áreas, os assistentes sociais situam sua intervenção no enfrentamento dos complexos desafios sociais oriundos da desigualdade social que assola a sociedade brasileira e se manifestam no campo da efetivação ou negação dos direitos. Ao se inserirem na política social educacional, constroem seu projeto de intervenção reconhecendo as especificidades deste campo de atuação, de forma a contribuir com a concretização da educação como direito de todos. Fazem-no não somente no

**Presidente do Conselho
Regional de Serviço Social
CRESS - 7ª Região - RJ
Gestão 2005-2008*

Importante registrar que a presença do assistente social na área educacional remonta à década de 1930

aspecto da previsão legal, mas - fundamentalmente - no âmbito da efetiva realização deste direito social.

É neste contexto que o assistente social retoma a área de educação como um importante espaço de atuação, à medida que as expressões da questão social se manifestam em toda sua diversidade e complexidade no cotidiano educacional, exigindo uma atuação interdisciplinar para a condução do processo de ensino - aprendizagem, que por considerável período foi considerado de responsabilidade quase que exclusiva de professores.

Importante registrar que a presença do assistente social na área educacional remonta à década de 1930. No entanto, apesar do tempo transcorrido desde então, é a partir da década de 1990 que visualizamos um aumento da presença do assistente social na educação e que o debate acerca da intervenção profissional neste espaço ocupacional ocupa o cenário nacional de forma significativa, evidenciando que, também nesta área de atuação, a profissão conseguiu superar a equivocada concepção de Serviço Social como assistencialismo ou como assistência social. Experiências solidificadas nos espaços cotidianos apontam para a efetivação de uma prática profissional que coaduna com o projeto ético-político do Serviço Social, construído pela categoria ao longo das últimas décadas. Também revela que este profissional tem sido capaz de reconhecer as demandas educacionais como determinantes na definição de seu projeto de intervenção profissional.

Expressão importante do reconhecimento deste campo e de suas especificidades na atuação profissional são os Congressos Brasileiros de Assistentes Sociais (CBAS's). Neles, desde 1995 vem crescendo o número de trabalhos inscritos e apresentados sobre a experiência profissional na educação. A solidificação deste campo de atuação também tem visibilidade no espaço da formação profissional onde podemos verificar, acerca da política educacional e do Serviço Social, a oferta de disciplinas específicas, de campos de estágio, além de pesquisa e produção teórica. Ultrapassando o campo acadêmico, as particularidades da intervenção do assistente social na educação adentram o espaço de organização da categoria, dando origem a comissões temáticas no seio de diversos Conselhos Regionais de Serviço Social.

Atenta à demanda da categoria, a diretoria então em exercício no CRESS 7ª Região - gestão "A gente é tanta gente onde quer que a gente vá" (2002 - 2005) -, ao planejar as atividades de comemoração do Dia do Assistente Social, incluiu o Seminário "O Serviço Social na Educação". Almejou-se, com o mesmo, reunir a categoria que já vinha atuando nesta área de intervenção profissional, mas, também, a partir do mesmo, dar vida à Comissão de Educação, cuja construção já vinha apontada na própria programação do evento. Assim, em 23 de maio de 2003 vários profissionais se manifestaram disponíveis para compor a Comissão e foi, então, plantada a semente que fez florescer a Comissão de Educação do CRESS - 7ª Região.

Com reuniões mensais abertas à categoria e a estudantes de Serviço Social, a Comissão veio possibilitando um espaço para a troca de experiências a partir da apresentação do conhecimento profissional dos assistentes sociais que atuam na área da educação. Importante ressaltar que a esfera da educação se espraiou para além do âmbito da escola formal, incorporando atividades educacionais desenvolvidas por organizações não-governamentais e instituições públicas vinculadas a outras áreas de políticas sociais. Assim, as reuniões da Comissão abordaram temas como ensino fundamental, trabalho e educação, ensino superior, educação popular, educação especial, educação infantil, ensino médio, educação de jovens e adultos. No ano de 2004 a Comissão realizou um mini-curso, abordando o Serviço Social e a Educação. Em 08 e 09 de julho de 2005 realizou o I Encontro Estadual do Serviço Social e Educação, cujo conteúdo está registrado neste número da Revista "Em Foco".

A importância deste evento nos impede de considerá-lo como apenas mais um, dentre tantos que o CRESS 7ª Região promove. Sua relevância se revela na ousadia de um grupo de profissionais que apostou na possibilidade de viabilizar o encontro de assistentes sociais de todo o Estado do Rio de Janeiro em torno de um debate ainda em fase de maturação no seio da categoria; propôs um evento que possibilitou a interlocução da profissão com acadêmicos conceituados da política educacional; oportunizou que os assistentes sociais socializassem o conhecimento acumulado ao longo de suas trajetórias profissionais no campo educacional; sedimentou a existência desta Comissão Temática para a categoria no âmbito do CRESS; por fim, tornou público o compromisso de oferta regular de um espaço de discussão das especificidades do exercício profissional na educação, a partir das reuniões mensais da Comissão e do anúncio de novos encontros estaduais.

I Encontro Estadual do Serviço Social e Educação

Programação do evento e mesas

08 e 09 de julho de 2005

I Encontro Estadual do Serviço Social e Educação

Conselho Regional de Serviço Social - 7ª Região (RJ)
Comissão de Educação

Programação

Dia 08 de julho/2005

14h - Política Educacional e Questão Social

- Gaudêncio Frigoto
- Maria Cristina Leal

15h30 - O Serviço Social na Educação

- Necilda de Moura Santana
- Rita de Cássia Martins
- Ney Luiz Teixeira de Almeida

17h00 - Coral da UNATI (Universidade Aberta da Terceira Idade - UERJ)

18h00 - Experiências de intervenção do assistente social na educação

- Renata de Queiroz
- Flávia do Nascimento Toledo
- Francine Coutinho
- Anália dos Santos Silva

Dia 09 de julho/2005

14h - Gravidez na adolescência

- Cláudia M. T. Fanelli
- Simone Elisa do Carmo Lessa
- Jurema Alves Pereira da Silva

15h30 - Violência e drogas

- Necilda de Moura Santana
- Rosemary Rodrigues Cardoso

17h00 - Grupo de pagode de alunos do Colégio Estadual Pedro II

18h00 - O desafio de lidar com as diferenças

- Andreia Pequeno
- Lobélia da Silva Faceira

19h30 - Família e reprodução social

- Mônica Maria Torres de Alencar
- Cláudia de Fátima R. Frutuoso Alves

Política educacional e questão social

Dia 08 de julho de 2005

■ Gaudêncio Frigoto *

Boa tarde a cada um e a cada uma. Quero começar minha breve intervenção agradecendo o convite para participar desse 1º Encontro e dizer que me sinto muito em casa, e por diferentes razões. Não só por neste ano ter começado uma atividade como professor visitante aqui na UERJ, mas por conhecer de longa data o trabalho que faz o Serviço Social no Brasil e, em particular, aqui no Rio de Janeiro. Coordenei por três anos e meio a área de Educação e Serviço Social na FAPERJ, mas não só, também, por isso. A Revista do Serviço Social é uma das revistas mais importantes, hoje, do meu ponto de vista, da teoria social no Brasil. Ela foi se constituindo em uma marca muito além do Serviço Social. Há muito tempo conheço o professor Ney, sei da luta para organizar uma perspectiva do Serviço Social aqui na casa, junto com vários colegas, que tivesse essa marca, digamos, que notabiliza hoje o Serviço Social. Também estamos aqui para pensarmos juntos em temas, uns mais próximos de nós, uns mais distantes.

Há pouco me recordava de uma recente viagem que fiz para um

Congresso em Cuba. Em um dia de folga, no sábado, quis visitar uma ilha onde existiam algumas experiências educacionais. Estavam no barco um senhor e uma criança jovem de uns 14, 15 anos. Lá pelas tantas esse jovem nos perguntou quem éramos, se éramos três professores, o que fazíamos. “O que vocês fazem?” Nós ficamos meio surpresos. Respondi: “Sou pesquisador, professor universitário”, desfilei lá três ou quatro coisas que faço e os colegas, idem. Esse jovem nos disse: “Que tal aproveitar o tempo para que vocês nos ensinem algo?”. Fiquei tão impressionado com aquela atitude! Fiquei meio encabulado, mesmo em um momento de passeio aquele jovem tinha a consciência de que estar junto com outras pessoas, de outros países era um motivo de aprendizagem. Esse é um pouco o sentido desse debate. Vamos ter uns trinta minutos cada um, para expor, digamos, idéias em torno do tema educação e a questão social. Vou, então, mais do que aprofundar muito um determinado aspecto, fazer um roteiro que eu diria de análise, dentro

* Gaudêncio Frigoto é professor da Universidade Federal Fluminense (UFF) e da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ).

desse tema: a questão da educação e a questão social.

Primeiramente, tanto a educação quanto o profissional de Serviço Social e o objeto de sua prática são práticas sociais. Enquanto práticas sociais se dão dentro de relações sociais, dentro de determinados contextos históricos, dentro de determinadas formas de sociedade. Nas sociedades capitalistas, e nas sociedades capitalistas das características da sociedade brasileira, essas práticas recebem determinações bastante singulares, bastante particulares. Mas, no seu sentido geral, o que vemos é que a relação entre a educação e a questão social na sociedade brasileira e nas sociedades latino-americanas são predominantemente conduzidas a uma visão: são adaptativas, reformistas ou assistencialistas. A questão social não tem seu sentido forte, que teoricamente o Serviço Social e a educação discutem e analisam. Renato Janine Ribeiro tem um livro que se chama “A sociedade contra o social”. No senso comum das classes dirigentes, das classes dominantes da nossa sociedade, a sociedade é o econômico, a sociedade é, digamos, a organização econômica, o social e a pobreza de fato. Então os programas sociais são programas para a pobreza e, na verdade, essas duas dimensões da nossa realidade se condicionam profundamente, isto é, essa própria concepção encara a Educação e o Serviço Social não como práticas sociais constituintes e constitutivas de uma sociedade na sua dimensão da cidadania, da democracia, mas quase que como espaços de sanar o que o econômico estraga, para ser bastante simplista na minha fala.

Gostaria, então, de tratar esse tema focalizando mais a questão da educação, até por que nossas áreas, tanto educação quanto Serviço Social, são de difícil profissionalização no sentido forte da palavra. E gostaria de responder às seguintes questões: o que nos trouxe até aqui? Em que pé estamos sobre essa questão da relação entre a educação e a questão social? Talvez para quem quisesse ter uma mirada bastante densa do que nos trouxe até aqui bastasse ler, dentre outros textos, o livro “A crítica da razão dualista”, de um professor que foi visitante do Serviço Social, Francisco de Oliveira, que agora, trinta anos depois, acrescenta um capítulo a este livro e o reedita com um título metafórico, “O Ornitorrinco”. Ornitorrinco é um animal mamífero e,

ao mesmo tempo, uma ave. Mas não se desenvolve nem como mamífero, nem como ave. Roberto Schwarz faz um prefácio fantástico sobre este livro, cuja síntese poderia ser posta no seguinte: somos uma sociedade cindida e capitalista, em que as elites dirigentes econômicas, políticas, culturais e intelectuais (na universidade também existe esse tipo de elite!) têm uma perspectiva colonizadora e colonizada ao mesmo tempo. Isto é, têm uma vinculação subordinada e associada às classes dominantes do mundo e constituem, portanto, elites das mais perversas. Basta ver que, no início do século XXI, não fizemos nenhuma das reformas sociais que o capitalismo “social” fez. Nenhuma! Nem a reforma agrária, nem a reforma tributária progressista, nem a reforma jurídica (o campo jurídico é um dos mais perversos do Brasil), nem a reforma política. Por isso, como diz Antônio Callado, nunca tivemos mudanças significativas no campo da educação na América Latina e no Brasil. Só Cuba teve, e por que teve uma revolução social.

E o que é esse ornitorrinco? É uma sociedade da cópia que não tem a sua marca, mesmo do ponto de vista de uma marca capitalista. Então passamos praticamente todo o Século XX, dentro da divisão internacional do trabalho, dentro da perspectiva do fordismo e do neo-fordismo, tendo uma perspectiva educacional extremamente subordinada e elitista. Como diz Fiori, que também foi professor aqui, o Século XX foi atravessado por três projetos em conflito: o liberalismo, o conservador e o ultraliberalismo, que significa a idéia de que o mercado é o deus regulador das relações sociais. Aqui ele não funcionou, a não ser caricaturalmente (a social-democracia ou Estado de Bem Estar Social, ou Estado Previdenciário funciona de forma caricatural). Nos dez últimos anos da era Cardoso, como diz Petras, tornamos o Brasil seguro ao grande capital e tivemos um grande genocídio, uma grande mutilação social.

O outro projeto, de um dos últimos representantes notáveis, morreu há pouco, semana passada: Leonel Brizola, de uma proposta nacional ou nacionalista, mas conservadora, porque sem mexer nessas reformas fundamentais. Mas pelo menos foi um projeto de inclusão, ainda que precária. Daí o populismo na educação (Cristina tem análises mais adequadas que as

minhas). Mas enfim, só quero, nesse esquema, situar quem sabe o terreno onde o ideário desse evento se coloca e do próprio debate mais avançado do Serviço Social e educação, uma luta histórica durante o Século XX de um projeto que só foi ideológico até agora, de um projeto de uma nação com democracia, cidadania, com reformas de base e com a questão social não como apêndice do econômico, mas senão como uma sociedade que produz riqueza para qualificar a cidadania e a vida humana. Seria um projeto, no mínimo, nacional popular de massa. Para quem quer ir além, um projeto de uma perspectiva socialista ou comunista (nesse projeto estão estas correntes socialistas, comunistas, sociais-democratas etc). Pois bem: só num pequeno momento de Celso Furtado no Ministério do Planejamento tivemos alguma mirada nesse sentido. Mas nós sabemos o que aconteceu. Como um “Castigo de Císico”, na sociedade brasileira, quando se parece sair dessas amarras, como dizia Florestan Fernandes, “de um gigante com pés de barro e acorrentado como antigos escravos”, vem uma ditadura, vem um golpe. Se examinarmos a questão da educação nos últimos 30 a 40 anos, vamos ver que a ditadura civil e militar e a questão social fizeram uma reforma completa, a reforma universitária, a reforma do ensino de 1º grau e 2º graus à época. Eu diria que o ciclo militar começa a fazer um deslocamento daquilo que seria a função social da educação clássica, restringindo seu papel. Se vocês forem até os anos 50 e 60, vão encontrar a perspectiva da educação nos clássicos, mesmos os clássicos do pensamento brasileiro, não só Weber, Durkheim, Marx, mas um Francisco, Anísio Teixeira, Lourenço Filho, nas suas dimensões diferentes Paschoal Lemer, Florestan Fernandes, Darcy Ribeiro, para lembrar, enfim, tantos e uns ainda que permanecem pensando, escrevendo nessas perspectivas. Então, essas perspectivas desses pensadores não vingaram como um projeto de uma visão clássica da educação e do que ela seja. A educação (e é a educação escolar que me refiro) mais como um espaço da infância e da juventude, e da vida adulta também, como direito, onde ali se produzem e se reproduzem conhecimentos, valores, símbolos, atitudes. Em suma, um campo do direito, especialmente a educação básica.

Do ponto de vista da educação básica a ditadura militar transitou para a idéia de capital humano. Isto é, a escola foi reduzida na sua função ampla, social e cultural, a um departamento de formar recursos humanos para esta sociedade que assinaiei. É ali que começa o descalabro da inversão da universidade pública para universidade, que eu chamaria - como a chamou, à época, Francisco de Oliveira - de “universidade do gás encanado”. Hoje tenho três ou quatro protótipos: a “universidade do gás encanado”, a “universidade fazenda”, a “universidade banco” e a “universidade empresa de ônibus”.

A “universidade do gás encanado” foi o grupo Queiroz, de Fortaleza, quem inaugurou. É uma maneira de não pagar imposto, investindo em um outro empreendimento altamente rentável, o mais rentável na época da ditadura: vender educação. Assim se formou a UNIFOR (Universidade de Fortaleza). A UNIFOR é a maior universidade do Estado do Ceará.

A “universidade fazenda” é muito recente, mas é de lá que começaram os cursinhos pré-vestibulares. A UNIP (Universidade Paulista), de São Paulo, é a maior universidade brasileira, com 110 mil alunos. Há poucos dias saiu no jornal “O Globo” que seu dirigente máximo, seu proprietário, Di Gênio, arrematou a vaca mais cara que já se comprou no Brasil, vaca Merli, a “vacafazenda”. Isto é, a universidade não é um direito, e nem sequer aquilo que se ganha em cima do lucro se investe em educação: investe-se em outro empreendimento.

A “universidade banco” é a nossa Estácio, sem aqui criticar os professores que trabalham na Estácio. Daqui a poucos dias farei uma conferência na Estácio, distingo muito esses campos, porque nós vendemos a nossa força de trabalho. E vendemos onde queremos? Não! Onde podemos! Eu mesmo vendi a minha força de trabalho durante 18 anos à Fundação Getúlio Vargas, uma instituição, então distingo muito estes aspectos, o fiz até num artigo. O que diz esse senhor do “dono-banqueiro”? “Estudar, às vezes, é perder tempo”. Pesquisa, então, “é uma asneira”! E ele diz: “vocês me perguntam se eu entendo de educação. Não, não entendo nada e também não quero entender. Se eu, entendendo tão pouco de cidadania, quero melhorar o Brasil, me interesso pela Estácio, isso é, me interesso pelo meu negócio!”. Então este é o fruto de

A escola foi reduzida na sua função ampla, social e cultural, a um departamento de formar recursos humanos

O debate da década de 80 era colocar a educação como um direito social, uma educação básica, laica, gratuita, unitária, universal

como nós transitamos de uma ditadura que transformou aquilo que é direito da cidadania, que é direito da democracia - a educação - numa mercadoria barata, ou numa restrição.

Pois bem, nós passamos dez anos. Eu dizia para Ney e Cristina, antes de começar essa fala, que na educação a década de 80 foi uma década ganha do ponto de vista do debate educacional. Hoje não tenho tanta certeza que na década de 90 nós não tenhamos perdido muito. Ao contrário, digamos, do Serviço Social, que na década de 90 mostrou sua robustez teórica, firmou, digamos, a revista, formou a pós-graduação etc. Qual era o debate da década de 80? Era o eterno debate de tentar colocar a educação como um direito social, a educação como um direito de cidadania, e uma educação básica, laica, gratuita, unitária, universal, em suma, uma educação independentemente de onde estivesse o cidadão. Se ele fosse cidadão aqui ou no Rio Grande do Norte, um cidadão do mundo. Essa é uma visão internacionalista, muito diversa daquilo que se chama, hoje, globalização. Pois bem, o que é a década de 90, para essa relação que Renato Janine Ribeiro chama “A sociedade contra o social”? Na década de 90 houve o desempate da luta desses projetos de que falei sumariamente, referindo-me a Fiori. Na década de 90 a sociedade brasileira criou um projeto de longo prazo, ultraliberal, cujo candidato a esta continuidade, depois de Fernando Henrique, seria Luís, o filho de Antônio Carlos Magalhães, que São Pedro levou antes do tempo. Porque havia uma perspectiva de longo prazo, como diz Chico de Oliveira. Pela primeira vez a burguesia tinha um projeto hegemônico. Que projeto era esse? Era o projeto de modernizar o Brasil, flexibilizar o Brasil, ou seja, era o projeto ultraliberal, que nós chamamos de neoliberal, ultraconservador, voltar à idéia que não vivemos em uma sociedade de direitos, mas numa sociedade mercantil. Boaventura Santos tem um texto primoroso sobre isso, que está publicado aqui no Brasil em um livro da Contraponto chamado “Crise de Paradigmas: o fim da sociedade contratual e a sociedade pós-contratual”. O que é o fim da sociedade contratual? É a prática na política pública/privada do Estado do slogan de Margaret Thatcher: não existe sociedade, existem indivíduos. E esta perspectiva ultraliberal, então, vai desmantelando toda forma de organização, do sindicato

à associação, e tentando desmantelar, ou desmantelando, aquilo que foi a conquista dos trabalhadores em todo o Século XX. Inclusive no Brasil um conjunto de direitos, da mulher, do trabalhador funcionário público, do trabalhador, das metalúrgicas. E a isso se chamou “flexibilizar” ou “desregulamentar” e “ajustar”. O ciclo se completa com “privatizar”.

Não há possibilidade de política de direitos na esfera privada. A esfera privada tem negócio. Daí, fazer parceria com o privado é perder o negócio, porque nenhum setor privado vai fazer parceria se é para perder. Então, esta virada, que é teórica, que é ideológica, se concretiza na educação por um agravamento, um desmantelamento do próprio espaço profissional da educação e, de outro lado, um desmantelamento do ponto de vista do ideário pedagógico.

O desmantelamento da idéia de profissional está entrando nessa área com esse desmonte. Está na chave de quê? Primeiro: nós não temos um sistema nacional de educação. Então, as políticas são muito fragmentárias, não há um projeto de nação, e não há um projeto cultural, e não há um projeto, portanto, de políticas que sejam nacionais. Ainda que se façam as políticas, elas ainda são extremamente fragmentárias. Segundo: passou-se à idéia, no ideário geral da sociedade, de que a escola é um lugar de padrinhos, amigos, voluntários e adoção. Ora, todos esses nomes têm uma grande e densa história. Padrinho vem do direito canônico, pequeno pai. Amigo é algo, como diz Milton, que se guarda do lado esquerdo do peito a sete chaves. Adoção é um ato de generosidade para órfãos ou com quem é abandonado. Trabalho voluntário é a hecatombe! Lembro-me de um trabalho voluntário na minha infância. Queimou a casa do seu Hermínio, lá na fazenda. Todos nós, durante uma semana, abandonamos tudo e fomos ajudar seu Hermínio a fazer a casa, mas não ficamos o ano todo fazendo a casa do seu Hermínio. Trabalho voluntário é pontual. Então isso passou a idéia de que a escola é a casa da Mãe Joana, e não pensamos em buscar um cirurgião voluntário para nos operar, não é mesmo? Nunca pensamos isto, entretanto achamos normal que a escola tenha voluntários. Na universidade já temos voluntários: o professor substituto é uma espécie de caricatura do voluntário, porque

se ele não tiver um pouco de trabalho voluntário ele não o faria; ele tem que estar na força para fazer isto, da forma que ele é contratado, da forma que se paga, pelo tempo em ele pode ficar etc. Mas o que é mais dramático é o que penetrou no ideário teórico-pedagógico: que a pedagogia do mercado se tornou a política oficial do Estado e que vai exatamente concretizar ideologicamente a idéia de que não existe sociedade, que existem indivíduos, que é a idéia da reforma educacional, agora não mais da ditadura militar, mas da ditadura do mercado. As reformas do governo Fernando Henrique Cardoso fizeram esse papel. Paulo Renato ficou oito anos no governo e completou esse ciclo. Na área social eles não o completaram: o governo atual, lamentavelmente, é que o está completando. Sinto-me não cúmplice, mas implicado. Implicado no sentido de que não estou fora. Porque a coisa mais fácil é dizer, no campo da esquerda: “está ruim, então estou fora”. Não, não! Nós criamos esse monstro, agora temos que dar conta dele, pela nossa ingenuidade ou por nossa ausência! Então, não estou fora, estou apanhando, estou, com toda contradição, dentro. Mas com toda contradição e com toda crítica, por exemplo, à reforma da previdência. Mas veja: a pedagogia das competências, a educação modular, os cursos rápidos, o normal superior, a profissionalização a todo vapor, agora a grife nos CEFET’s (Centros Federais de Educação Tecnológica) ou nos centros tecnológicos da universidade tecnológica: tudo isto são atalhos, um mimetismo que descaracteriza organizativamente, e no conteúdo, aquilo que seriam a educação e a pedagogia das competências para o não-emprego, que é direito, mas a empregabilidade que será o ônus individual. Então há um deslocamento da pedagogia, de uma perspectiva social, política, de direito, para uma questão de “você se vire”. E se você não o faz, o culpado é você! Esse deslocamento é letal no ideário pedagógico. É por isso que hoje nós podemos ter um pedagogo e um profissional de Serviço Social na fábrica. Mas o que a fábrica pede do assistente social e do pedagogo é que amordacemos a consciência do trabalhador para que ele se torne um cidadão mínimo, que pense pouco e que faça bem feito o que se cobra dele, como diz Carlos Palis. Claro que nós temos que enfrentar essa contradição: eu quero um pedagogo na empresa, quero o Serviço

Social na empresa, mas não quero esse cara que tem uma leitura de cidadania e de direito “acomodador”, dizendo “a culpa é tua!” e, ainda, tendo o papel sujo de passar a mão na cabeça no momento que o cara é dispensado do seu emprego.

Gostaria de dizer ainda, então, qual é o papel social da escola, mas essa questão vou deixar em aberto. Finalizo lendo para vocês o que li em uma revista que os executivos lêem, que o pessoal que forma opinião lê, que é a revista Ícaro. Eu sempre leio, porque aprendi de Gramsci que certas coisas têm de se repetir sempre. Como o padre reza a missa? O credo é sempre o mesmo, mas o gesto é diferente, a tonalidade é diferente. E olha que burguês chama isso de “a nova vulgata”. Eu estava cansado de ler uma tese de 500, 600 páginas de Marcos Arruda, meu orientando, quando olhei uma revista Ícaro e vi uma belíssima mulher. Confesso a vocês que nem o rosto de minha mãe aos dezessete anos era tão lindo! Freud tremeu lá! E fiquei curioso com aquela mulher, mas na altura do umbigo dela estava escrito “empregabilidade agora é a segurança”. Digo, “bom, depois vou ler”, mas, apressadamente, não fui ao artigo, quis ver a mulher, estava cansado, ora bolas. Chego lá, a mulher estava de corpo inteiro e, em letras maiores: “empregabilidade agora é a segurança”. Como minha filha menor diz: “demorou, pai, para cair a ficha”. A ficha, aí, caiu. Não precisei ler o artigo: empregabilidade só tem quem é perfeito e isso é você quem tem que conquistar. E olha o que Moraes escreve: “para os divulgadores da vulgata, a empregabilidade é um conceito mais rico do que a simples busca ou certeza de emprego”. É cafona o pessoal do Serviço Social e da educação defender o direito ao emprego, nós temos que defender direito à empregabilidade... O que é o empregado? É o eterno “ficar”. A juventude não “fica”, hoje? “Fico”, um dia aqui, um dia ali, sem direitos. Eu tenho meninas, a mulher paga um preço enorme disso, de classe média que já tem dois filhos, de dois pais que “ficaram” e foram, e esses pais não têm emprego, estão estudando. Os pais deles não assumem, os bebês “ficam”, sobram, apanha a menina que tem sua trajetória truncada e apanha a avó e o avô, se forem rebeldes. Então é mais complicado ainda! Então, emprego, hoje, é bobagem. Ele é o conjunto - e olha outra palavrinha vulgata. Não

que seja vulgata falar em competência, mas no contexto em que ela entra, ela é o conjunto de competências que você comprovadamente possui ou pode desenvolver, dentro ou fora da empresa. É a condição de sentir-se vivo, capaz, produtivo. Diz respeito a você como indivíduo ou não. Mas a boa situação do país ou da empresa é o oposto ao antigo sonho da situação vitalícia com a empresa. Hoje a única razão vitalícia deve ser o seu conteúdo, o que você sabe, o que você pode fazer. O melhor que uma empresa pode propor é o seguinte: “vamos fazer esse trabalho juntos e que ele seja bom para os dois enquanto dure”. Péssima imitação daquele velho provérbio: “vamos ficar juntos até que o amor dure”. O rompimento pode se dar por motivos alheios a nossa vontade.

Empregabilidade é, agora, como a segurança se chama.

Então creio que o convite que gostaria de fazer é sobre esse duplo papel que nós temos como profissionais de educação e Serviço Social. Primeiro, de desconstruir essa vulgata. Esse é um trabalho permanente, e só o faz quem tem o domínio teórico do seu campo. Teoria é a coisa mais importante se ela não for abstrações soltas: ela é uma construção de categorias de análises para ler a sociedade. Dois, isso não basta: temos que ter a perspectiva propositiva, a perspectiva alternativa, tanto teórica quanto prática.

Creio que, para isso, estamos aqui, juntos, pensando.

Obrigado.

■ Maria Cristina Leal *

Primeiramente, boa tarde à platéia, simpática platéia que está aqui. Quero agradecer a oportunidade de falar para vocês sobre essa temática, essa relação da questão social com as políticas de educação, agradecer o Conselho Regional de Serviço Social, o Projeto de Extensão Educação e Serviço Social, da Faculdade de Serviço Social, coordenado pelo professor Ney de Almeida. Bom, seguir o pronunciamento do professor Gaudêncio considero uma audácia, mas Ney me chamou para esse desafio. Como estou na Faculdade de Serviço Social na condição de professora visitante há pouco mais de um ano e tenho acompanhado, através das alunas, das dissertações de mestrado e, em algumas ocasiões, com esse tipo de encontro, essas discussões sobre a relação entre educação e Serviço Social, entendi que não poderia fugir do desafio que Ney me apresentou.

Então, didaticamente, acabei fazendo um texto não relacionando especificamente a educação e o Serviço Social, mas resgatando um pouco das origens da questão social e sua relação com a educação e com o trabalho. É sobre isso que vou falar e, depois, entrar na situação brasileira, a política educacional que se construiu nesse país, trabalhando a questão social, que tem, obviamente, muito a ver com os trabalhadores, com a classe trabalhadora e, também, com aqueles que não são trabalhadores por contingências do capitalismo. A intenção, então, é resgatar um pouco dessa história

e, depois, trazê-la para a situação brasileira.

No texto que escrevi uma primeira parte pretende trabalhar as origens e os vínculos entre a questão social e a educação. Numa segunda parte, a situação, o quadro da educação, e do desemprego na educação no Brasil, seguida de pequenas considerações finais. Aponto para a necessidade do campo educacional estar mais aberto para a entrada de outros profissionais que possam complementar e ajudar na luta pela construção de uma escola que seja pública, principalmente que respeite o direito de todos à educação.

Historicamente, a questão social situa-se no século XIX, especificamente a partir de 1830, quando se apresentaram ações que expressavam a tomada de consciência das populações que se tornaram agentes e vítimas da revolução industrial. Tratou-se de um momento crucial do divórcio entre uma ordem jurídico-política fundada no reconhecimento de direitos de cidadania e uma ordem econômica que desencadeou a miséria e a desmoralização da classe trabalhadora. A descrição de Polanyi sobre o trabalho livre remete à dimensão da exploração da classe trabalhadora da Inglaterra de 1830. A estratificação social do país alterada pela Poor Law Amendment, de 1834, e alguns fatos básicos da vida inglesa foram reinterpretados ao longo de uma linha radicalmente nova. A New Poor Law aboliu a categoria geral de pobres, o pobre humilde ou o pobre trabalhador. Os pobres anteriores se dividiam em

* Maria Cristina Leal é professora da Faculdade de Serviço Social da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ).

O individualismo faz parte da sociedade liberal, e vai se radicalizando em função da dinâmica da própria sociedade capitalista

indigentes fisicamente desocupados, cujo lugar era nos albergues, e trabalhadores independentes que ganhavam sua vida com trabalho assalariado. Isso criou uma categoria de pobre inteiramente nova, o desempregado, que fez sua aparição no cenário nacional. Para Polanyi, nesse momento a submissão do trabalho às leis de mercado, além de assinalar um momento histórico, com o aparecimento do desempregado, ao separar o trabalho das demais atividades da vida aniquilou todas as formas orgânicas de existência e subsistência, dando espaço para o aparecimento de uma organização ativista e individualista. Pois é, o individualismo faz parte da sociedade liberal, e vai se radicalizando em função da dinâmica da própria sociedade capitalista. Quem assistiu *Tiros em Columbine* sabe o extremo a que pode chegar o individualismo numa sociedade capitalista. O filme muito nos ajuda a entender esse fenômeno.

Vou apresentar, em transparências, o sumário de minha fala: a questão social, suas origens e metamorfoses; a articulação com políticas e projetos educacionais; a visão da relação entre a questão social e política educacional no Brasil; e uma síntese final, na verdade uma pequena reflexão para abrir uma discussão entre nós.

Uma segunda transparência faz um apanhado de aspectos do texto: a situação histórica da questão social; o trabalho assalariado; a exploração deste trabalho assalariado, como demonstrou Marx; e a questão social e operária nas suas origens. É interessante trazer uma reflexão de Robert Castel sobre o lugar do social, tanto para nossa discussão da educação quanto do Serviço Social. Castel faz uma caracterização de um lugar que ele chama de social-assistencial, que é exatamente essa necessidade que o capitalismo traz de um Estado social para regular e tentar corrigir as mazelas da economia numa sociedade que promete o tempo todo direitos para todos, direitos iguais. Então o social aparece, tentando gerar um certo equilíbrio nessa história. Castel apresenta essa caracterização com cinco traços. O primeiro é a construção de práticas capazes de proteger e integrar, práticas que exigem especialização, o que (seu segundo traço) supõe uma profissionalização. Tem a ver com o que Gaudêncio levantou hoje: o uso de mão-de-obra não especializada, não profissionalizada, em áreas onde as políticas sociais se fazem, deve nos preocupar. O terceiro traço seria a prática de intervenção ritualizada por um mínimo de saberes, especialização e técnicas

próprias. O quarto, práticas que exigem instituições especiais, ou seja, hospitais, asilos, albergues etc, que se subdividem em práticas intra-institucionais e práticas extra-institucionais. E o quinto traço seriam critérios para selecionar os segmentos da população sem recursos, que têm direito a assistência. Esses elementos do social-assistencial configuram o campo social nas sociedades complexas e no capitalismo do qual estamos falando, cuja função é suprir as carências da sociabilidade primária e, por isso, se constitui, em grande parte, por analogia a esse tipo de sociabilidade.

E como entra a educação como uma política importante, ainda na fase inicial do capitalismo? Na lógica capitalista está uma compreensão de que o desenvolvimento da máquina incorpora a esta habilidade de ofício conhecimentos que antes residiam nos trabalhadores e na sua posse. O desenvolvimento da máquina e seu uso industrial introduzem exigências de qualificação da classe trabalhadora, requerendo o aparecimento de um sistema escolar institucionalizado, desde que esse efetive a qualificação da força de trabalho e se converta em um dos meios fundamentais de dominação ideológica. A esse respeito há estudos interessantes de sociólogos, inclusive sociólogos marxistas norte-americanos que falam da teoria da correspondência. Por exemplo, eles dizem que o sistema educacional tem um destino para os trabalhadores e um destino para os dirigentes, e passa toda uma forma de adaptação e docilidade para aqueles que serão os trabalhadores, ou seja, uma formação no sentido de você aceitar sua condição de trabalhador. Essa seria a idéia da teoria da correspondência, de dois sociólogos norte-americanos que são marxistas e que são importantes na área da Sociologia da Educação.

Sobre a importância da educação como uma política social capaz de diminuir a situação de exploração dos trabalhadores, ainda no início da revolução industrial, encontrei algo na própria internet. O *Cambridge History of England and American Literature* (1907), um dicionário, esclarece que o mais sucinto trabalho escrito sobre a relação entre trabalho e educação pode ser encontrado em uma série de seis artigos, datados de 1830, e republicados inúmeras vezes. O primeiro deles respondia à questão: que espécie de educação é mais adequada à república? A resposta a esta pergunta era: uma que fosse aberta para todos, pois a educação, tal como se apresenta, abrindo o livro do conhecimento somente para alguns, é antidemocrática. O segundo ensaio discutia

A idéia de uma educação pública, no sentido de ser para todos, e com a participação de todos. Era uma bandeira também dos marxistas: gratuita, compulsória e uniforme para todas as crianças

as fontes de sustento para essa educação, afirmando que deveriam vir do governo, pois a educação, sendo em realidade uma forma de legislação, entendida como uma forma de atendimento às necessidades, poderá economizar despesas com leis criminais, cadeias etc. O terceiro ensaio falava sobre o tipo de educação a ser oferecida ao povo e respondia: aquela que seja boa o suficiente para o ser humano. O esquema recomendado era uma combinação de treinamento para a indústria e o comércio, com uma maior ênfase na prática do que existia na época. E esta educação para o trabalho deveria existir combinada a outras reformas sociais: livre acesso a terras públicas, abolição da prisão por dívida, remoção da qualificação de ser proprietário para poder votar, diminuição da jornada de trabalho, direitos iguais para mulheres e homens, casas para crianças com fins educacionais etc. Essa referência é muito interessante para vermos como até em 1830 já se pensava que sem políticas sociais integradas não é possível avançar no sentido de se contrapor à grande exploração que o capital fazia ao trabalho.

Há, ainda, em linhas gerais, o que podemos encontrar nos escritos marxianos. Existe um texto de Marx e Engels que foi traduzido em português: são os escritos de Marx e Engels sobre educação. Sobre esta leitura eu dava aula de Sociologia da Educação e, necessariamente, tinha que falar na visão marxista da educação. Fiz uma síntese, que está na transparência: a defesa de uma educação pública. Esse sentido do público não era, necessariamente, endosso de estatal, não era sinônimo de estatal. Havia uma discussão dos marxistas, do próprio Marx, que dizia ser a idéia do público algo que é do Estado. Na sociedade capitalista o Estado atende aos interesses do capital, não pode ser entendido como esse público. Havia uma discussão forte sobre isso, a idéia de uma educação pública, no sentido de ser para todos, e com a participação de todos. Era uma bandeira também dos marxistas: gratuita, compulsória e uniforme para todas as crianças, com a finalidade de abolir o monopólio da cultura e do conhecimento, diminuir o papel da família na reprodução social, criar crianças em condições menos desiguais e fortalecer o papel da comunidade. Uma combinação entre ensino e trabalho. É uma visão de politécnica ou formação politécnica, pressupondo que o ensino deveria fincar raízes na especificidade de condições de vida dos trabalhadores, dotando-os

de conhecimentos científicos para que alcançassem a compreensão crítica de sua experiência concreta. Então, é essa a idéia que aparece no segundo ponto: combinação de educação e produção material. E Marx tinha a preocupação de discutir muito a formação, a instrução, a ginástica (porque era preciso manter em boas condições o corpo - no sentido de saúde, mesmo) e o trabalho produtivo, para eliminar o hiato entre o trabalho intelectual e o trabalho manual, e assegurar uma compreensão de todo o processo produtivo. E essa idéia de que a educação para os trabalhadores também tinha que ser uma educação científica. Era preciso estudar e levar em consideração os progressos da ciência.

Nesse sentido, para Marx era fundamental que a educação tecnológica e a instrução geral ocorressem simultaneamente. Para autores como Goronder, Marx propõe uma verdadeira antropologia do *homo faber*, defendendo que, na atividade humana, produção material e produção intelectual caminham juntas.

Sobre a questão social, hoje, me reporto a um texto da Maria Vitória Benevides em que ela faz esse contraponto entre a questão social que surgiu no século XIX e a questão social hoje, o que ela significa, talvez signifique algo mais dramático em algum sentido. A questão social se insere no campo do empobrecimento da classe trabalhadora, com a consolidação e a expansão do capitalismo, bem como com o quadro de luta e de reconhecimento dos direitos sociais e das políticas públicas correspondentes, além dos espaços de organização e movimento por cidadania social.

A primeira e inarredável constatação histórica se impõe. Até o século XIX os trabalhadores ligados à terra não podiam ser expulsos. Tinham, apesar da pobreza, o mínimo de segurança. O capitalismo (“tudo que é sólido se desmancha no ar”) destruiu essa proteção social e provocou hordas de excluídos de toda a sorte. Se o Estado de Bem Estar Social, graças à luta dos trabalhadores e às idéias socialistas, conseguiu uma certa estabilidade social com reconhecimento de direitos econômicos e sociais, o neoliberalismo veio provocar o segundo ato dessa tragédia. Agora aqueles excluídos da terra que conseguiram se afirmar como trabalhadores pela garantias sociais do Estado tudo perdem. Já não têm propriedade e são despojados dos direitos econômicos e sociais. São os novos proletários do terço final do século XX.

Então a questão social, hoje, talvez

seja mais dramática. Nesse sentido, é o agravamento de tudo, digamos, é quase uma involução. Certamente uma involução de várias conquistas que a classe trabalhadora conseguiu na sua luta dentro do capitalismo.

E quais as respostas para se dar ao enfrentamento da questão social, hoje, ou à crise atual do trabalho? Também podemos falar nesse sentido. Elas se tornam muito mais complicadas e complexas dada a configuração que o próprio neoliberalismo vem imprimindo ao Estado e às políticas sociais, cujas atribuições de planejar, financiar, implementar e supervisionar, antes unificadas no próprio Estado, hoje estão distribuídas pela premissa da parceria por diversas entidades empresariais, filantrópicas etc, e são, em grande parte, executadas por meio de trabalho voluntário.

Os traços mais significativos do modelo atual de política social são: tomada de decisão em âmbito local, justificada na tese de que as políticas devem se adequar às peculiaridades regionais e realidades heterogêneas; incentivo à participação dos cidadãos na gestão e fiscalização das políticas por meio da formação de conselhos; afirmação de um princípio de equidade segundo o qual para se superar as diferenças deve-se tratar desigualmente aqueles que têm nível sócio-econômico desiguais por meio de ações afirmativas (ou discriminação positiva) e de políticas compensatórias; focalização das políticas, privilegiando os mais necessitados com a maior precisão possível, com o desenvolvimento de programas assegurando o impacto per capita sobre o grupo selecionado.

Em síntese, o eixo das atuais políticas sociais são essencialmente três: privatização dos serviços, descentralização e focalização. Esse desenho é o que se considerava como pessoas abaixo da linha da pobreza no final dos anos 80/90, eram as que recebiam até, talvez, dois salários. Hoje, meio salário mínimo é o que está abaixo da linha, quer dizer, é o miserável do miserável. E há escassos recursos até para selecionar entre esses mais miseráveis aqueles que serão beneficiados com algum programa, como o Bolsa-Família, e outros programas que se apresentam.

A situação do desemprego no Brasil se agrava, Gaudêncio já falou sobre isso aqui. Isso se dá a partir dos anos 90, principalmente, ainda no governo Collor, o governo que antecede a época de Fernando Henrique, mas que começa de alguma maneira a abrir os portos brasileiros

e as portas brasileiras à economia voltada para a exportação dentro da lógica do neoliberalismo. É essa a herança que temos e que tem trazido o agravamento maior da situação, principalmente dos trabalhadores: a situação do desemprego estrutural.

Novamente a educação aparece, talvez, como a primeira medida importante, por alguns fatores. O primeiro, ou um deles (sem listar por ordem de prioridade), seria a necessidade de requalificar, preparar, adequar essa mão-de-obra às novas necessidades do mercado. Essa lógica faz com que as pessoas corram para se requalificar. A outra lógica que está por trás do destaque que se dá à educação, quando se olha do ponto de vista do capital e do que o governo tende a veicular no seu discurso, é a lógica de que, em situação de recessão, se você joga as pessoas no sistema educacional, você alivia um pouco a tensão do mercado. É claro que no projeto neoliberal as reformas educacionais que se fizeram foram para adequar esta política ao que Gaudêncio já falou: você é responsável pela sua formação, pela sua educação permanente, pela sua atualização, você é responsável por tudo isso, ou seja, a culpa cai sobre o indivíduo.

O sistema educacional, além de tudo reformado na lógica neoliberal, se torna um campo extremamente frágil para se dizer que, com ele ou através dele, vai-se encaminhar algum tipo de solução para a questão social. Vejo essa relação exatamente por aí.

Fiz aqui um pequeno histórico da defesa ou da luta da escola pública no Brasil, mas não vou me ater a isso, porque Gaudêncio, de alguma maneira, já resgatou e trabalhou essa questão.

Para nosso debate de hoje fiz o exercício de levantar várias notas dos jornais sobre educação. Todas elas não são capazes de mostrar avanços em termos do que a educação possa trazer à política social para enfrentar a dramática crise que estamos vivendo. Então é só ler os jornais para perceber a forma com que a reforma se fez. Ela não vai conseguir resolver a situação, vai conseguir agravá-la ainda mais. Há um mês e pouco foi divulgado um levantamento feito pelo IBGE nos últimos cem anos do Brasil. Claro que se avançou muito pouco, porque não há, nem houve, reforma agrária, não há uma educação efetiva para as pessoas. O resultado, os dados, as estatísticas só tendem a mostrar que não se avançou.

Faço aqui uma avaliação dessa educação: a situação do magistério

é precária, o salário dos professores (que até cento e vinte anos atrás eram considerados mendigos do funcionalismo) continua assim.

Fiz, ainda, uma síntese importante. As alternativas apontadas para a educação são um maior investimento na educação formal, um programa de qualificação do trabalhador. Continua-se defendendo com esse tipo de alternativas até em termos oficiais. Outras medidas (que até a CUT defende): emprego para o jovem, combate ao trabalho infantil, redução de jornada de trabalho sem prejuízo de salário, ampliação de parcelas de seguro-desemprego, aumento do salário-mínimo, são apresentadas, digamos assim, em termos de uma forma de enfrentamento imediato dessa situação.

Quanto às políticas sociais e à política educacional: por que elas não respondem ao desafio de combate à desigualdade? Tenho aqui duas estatísticas que levantei do IBGE, que mostram, por exemplo, que o rendimento entre os que estudam até quatro anos e os que estudam até doze anos ou mais, é da ordem de quase 10% para os que estudam mais; os brancos tendem a ter maior escolarização e tendem a ganhar o dobro dos negros e pardos, inclusive em estados como a Bahia, onde há um significativo contingente de negros e pardos. Esses indicadores, ou esses resultados, mostram que não se avança com essa forma de proposta de educação que temos. Então, é preciso retomar uma proposta de educação para uma ótica de educação para o trabalho, para os trabalhadores, uma educação básica e superior de qualidade. Para a CUT essa é uma reforma estrutural do Estado e deve ter amplo financiamento público. É fundamental lutar em defesa da escola pública e gratuita e articular

a política educacional ao programa da Economia Solidária, que seria a única novidade existente. Da pesquisa que fiz, que foi pequena, a grande novidade (parece ser a luz no horizonte) é a idéia da economia solidária, para a qual ainda não há um desenho de educação, de proposta educacional. As coisas ainda estão muito, digamos assim, embrionárias.

A economia solidária, em primeiro lugar, exige a responsabilidade dos estados nacionais com a defesa dos direitos universais dos trabalhadores, o que as políticas neoliberais pretendem eliminar. Ademais, preconiza um Estado democraticamente forte, a partir da própria sociedade, e colocado a serviço dela, transparente e fidedigno, capaz de orquestrar a diversidade que a constitui e de zelar pela justiça social e pela realização dos direitos e das responsabilidades cidadãs de cada um e de todos. O valor central, aqui, é a soberania nacional, num contexto de interação respeitosa com a soberania de outras nações. O Estado democraticamente forte é capaz de promover, mediante diálogo com a sociedade, políticas públicas que fortaleçam a democracia participativa, a democratização dos fundos públicos e dos benefícios para o desenvolvimento.

Então, essa seria uma pequena luz nesse horizonte. Penso que é preciso, ainda, caminhar muito, fazer uma discussão mais profunda sobre propostas e projetos de sociedade que possam, efetivamente, resgatar a situação dos direitos. Para quem trabalha na área social é fundamental avançar em um projeto de sociedade que se contraponha às mazelas que estamos assistindo.

Muito obrigada.



O Serviço Social na educação

Dia 08 de julho de 2005

■ Necilda de Moura Santana *

Boa tarde a todos. Quero primeiramente agradecer o convite que me foi feito pelo professor Ney, em nome da Comissão Organizadora, a Comissão de Educação do CRESS. Não é o primeiro evento ou atividade da própria comissão de que participo. Quero ressaltar a importância de um evento como esse, pois ele fortalece os atores que participam, uma vez que se identificam parceiros. Num momento como esse se cria identidade. Assustei-me, positivamente, quando vi esse auditório lotado. Imaginava que a procura fosse menor. É com muita satisfação que o vemos lotado. Meus alunos já tinham me dado uma noção, afirmando que estavam tentando vaga e não estavam conseguindo. É importante, então, esse tipo de evento, pois ele possibilita uma construção coletiva de ações, a aprovação de encaminhamentos e nosso fortalecimento.

O Serviço Social na Educação não é uma experiência nova. Há muitos anos temos na composição e na organização do trabalho da educação a figura do assistente social. Historicamente, fomos obscurecendo e perdendo lugar na organização do trabalho. Atualmente essa área vem se fortalecendo. Podemos perceber isso de forma muito clara no

acesso que temos a artigos publicados. São poucos, ainda, mas os temos principalmente nos anais de congressos, na própria publicação do Conselho Federal de Serviço Social (o CFESS, naquele caderno que fala do Serviço Social na área de Educação), nos trabalhos de conclusão de curso que versam sobre essa área, nas próprias matérias no jornal do Conselho. A educação se configurou, inclusive, enquanto uma área temática no último Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais (CBAS), que anteriormente não tinha a área de Serviço Social e Educação. A discussão de educação entrava via discussão sobre Criança e Adolescente. Era por onde se encontrava espaço para a temática da educação junto ao Serviço Social. No último CBAS figura uma área temática Serviço Social e Educação para o debate de todas essas questões.

Esse evento objetiva discutir essa relação entre Serviço Social e educação para além do entendimento da educação restrita ao equipamento escola, mas considerando-a na diversidade de espaços e de públicos e nas expressões da questão social que se manifesta nesses espaços. Ou seja, pensando a educação para além da dimensão escola, em sua configuração global. Nesse sentido não é possível

**Necilda de Moura Santana é professora do Curso de Serviço Social da Universidade Castelo Branco (UCB).*

discutir a política educacional enquanto uma política setorial, sem dimensioná-la para as relações sociais, para essa dinâmica societária que vivemos e que atravessa todo esse processo.

Os processos de exclusão social cada vez mais agudizados vão desnudar essa máscara de uma política educacional asséptica e independente, isolada dessa dinâmica, desse contexto, desse rebatimento. Há pouco o professor Ney colocava essa questão, de como isso é sentido, hoje, por quem trabalha em educação, todo esse contexto da educação em suas diferentes instituições, nas formas em que ela se apresenta, que vive na atualidade.

Quero discutir o papel do Serviço Social na educação pensando a partir de dois âmbitos de trabalho. O primeiro: o Serviço Social na educação vai se expressar no atendimento direto à população-alvo da política educacional e a suas famílias, nas escolas, nos pólos de atendimento, nos diferentes espaços institucionais de atendimento direto. É uma primeira esfera desse âmbito, desse trabalho, que mais comumente conseguimos visualizar. O segundo aspecto é pensar que ela se expressa na atuação nos órgãos de planejamento e de gerência da política educacional, seja no âmbito da Secretaria de Educação municipal ou estadual, nas coordenadorias, nos órgãos de elaboração de política de planejamento e de gerência, ou seja, nos níveis centrais, não só no atendimento direto, mas na própria elaboração e dinamização dessa própria política. São dois âmbitos, então, de inserção do Serviço Social junto à política educacional. Ambos são elementos da organização do trabalho no âmbito da educação, porque em geral só pensamos no primeiro, só temos mais clareza do primeiro.

Que tipos de demandas, então, são apresentadas nesses dois âmbitos? O que surge como demanda para o Serviço Social, e quais as possibilidades de respostas dentro de todo o contexto de sucateamento, desfacelamento, de fragmentação do trabalho, de uma série de elementos que se colocam em nossa realidade contemporânea? É o que vou tentar trabalhar.

Antes, porém, vamos resgatar e diferenciar esse entendimento de educação, diferenciar educação do acesso mecânico, do conhecimento acabado, construído e possibilitador de ascensão social que é a base do senso comum. O que são a educação e a escola?

É você aprender um conhecimento que já está construído e ter acesso a um processo de ascensão social (hoje, inclusive, bastante questionável). É preciso conceber a educação enquanto um espaço de construção de um conhecimento, de socialização de um saber historicamente construído e que possibilite descobrir e desvendar habilidades e potencialidades de cada um ou de um grupo que ali esteja. Nesse sentido faz-se necessário pensar o espaço onde a política de educação é viabilizada ou gestada, como espaço da realidade social comprometido pela exclusão social, pela desigualdade, pela fome, pela miséria, pela violência, que atravessam e conformam esse processo educacional. Pouco se fala sobre a própria configuração e as demandas postas para a educação em um Estado capitalista, e sobre toda a reforma que a sociedade vem passando no sentido de atender a determinações internacionais e de adequação a essas políticas. Neste contexto, qual é essa perspectiva da educação, hoje? Essas questões estão presentes no contexto institucional e nas relações pedagógicas e se expressam através das condições sócio-econômicas da população usuária, dos próprios docentes (é importante destacar as condições em que vivem os próprios docentes), da evasão escolar, da violência hoje bastante aguda. Amanhã haverá uma mesa sobre violência, os problemas de aprendizagem que se tratam via “medicalização” do fracasso escolar ou via culpabilização da família. Em geral são essas as “saídas” possíveis, as que se acaba encontrando: o vandalismo, o roubo, que se expressam nesses espaços.

O agravamento da questão social impõe que se reflita sobre tais fenômenos e se construam alternativas de ações para tais agravamentos. Já vemos, hoje, uma mobilização. Há um conjunto de ações governamentais e não-governamentais que têm como objetivo a manutenção de crianças e jovens na escola, seja o Renda-Mínima, o Bolsa-Escola, agora o Bolsa-Família ou o próprio cadastramento único, que amarram essa questão da criança na escola, da obrigatoriedade escolar. Mesmo que de modo fragmentado, setorializado, eles revelam a urgência de se pensar novas formas de gestão dessa questão. Nesse contexto, quais as principais demandas colocadas para o Serviço Social? Há uma demanda de manutenção da criança e do jovem, não só na escola, mas nos

programas de atendimento que trabalham com demandas da política educacional, sofrendo todo o rebatimento que determina a exclusão, a expulsão da criança e do adolescente desse processo. Ou seja, o tempo todo você tem políticas compensatórias que buscam e trazem a criança e o adolescente para a escola, e um rolo compressor empurrando-os para fora desse processo que diz querer incluir. Numa perspectiva de inclusão, pois se tem mais uma dinâmica exclusiva durante todo o tempo. Há expressões da questão social que quem trabalha com educação (e com criança e adolescente, sobretudo) vive e é tensionado por esse processo. A primeira dela, sem nenhuma ordem hierárquica, é o tráfico de drogas e suas refrações. Amanhã trabalharemos melhor isso, que conseqüências ele traz. Há a dependência química. Hoje mesmo eu conversava com uma amiga e dizia pra ela: a dependência química é tida, hoje, como uma questão social. Nas classes populares ela é uma questão de polícia, porque o dependente químico não tem acesso a políticas de tratamento; para sustentação de sua dependência ele incide na criminalidade, “necessariamente” ingressa no mundo do crime, e uma coisa acaba levando a outra e, comumente, ao óbito, porque a taxa de jovens que morrem vítimas desse processo de violência é cada vez mais alta. Então, a dependência química envolve as próprias crianças e adolescentes e suas famílias. Também a violência urbana: hoje, vivemos, também, o toque de recolher imposto pelo tráfico. Temos todo um processo que garante o acesso à escola. Mas fecha-se a escola por que o tráfico mandou, e não há quem abra; vive-se o luto do traficante e uma série de processos que tensionam os educadores, que tensionam a comunidade. Fecham-se os serviços, muda-se, quando possível, serviços de lugar em função desse ordenamento, dessa violência urbana. Um outro aspecto é o do tráfico enquanto mercado de trabalho, com a mesma expressão. São famílias que não vivem a dependência química, mas que utilizam seus filhos, ou permitem que guardem armas enquanto traficam, permite que sejam “aviãozinho”, ou seja, que tenham algum tipo de renda que provenha do tráfico.

Outra expressão dessa questão social é a gravidez na adolescência. Em razão dessa gravidez se vêem mais duas expressões, que surgem como conseqüências. A primeira delas é a

evasão escolar decorrente da gravidez, seja pelo próprio desconforto da gestação, seja pela vergonha frente aos colegas, aos professores, à própria comunidade. A adolescente acaba se afastando desse processo pela própria necessidade de gerar novas formas de recursos para se manter e manter aquela criança. À medida que a barriga cresce, o companheiro desaparece. Há, ainda, a ausência de orientação acerca de sua sexualidade, do seu corpo, dos métodos contraceptivos, seja na escola, seja na própria família. É aquela orientação básica do “Malhação” a que chega a todos. A evasão escolar também é uma dessas expressões. Hoje no Rio de Janeiro pouco se pode falar sobre dificuldade no acesso. Ao menos no ensino fundamental, pode não ter vaga ali tão próximo a sua casa, mas tem vaga em outra escola. A dificuldade de acesso não é uma questão grave no município do Rio de Janeiro. Porém, temos a dificuldade da permanência dessa criança na escola. Em muitas das vezes ela consegue ingressar, mas não consegue se manter. Há evasão escolar, mesmo com todas as políticas associadas para o incentivo à manutenção dessa criança na escola. Muitas vezes o que a criança vende no sinal ou o que consegue no trabalho noturno é superior aos R\$ 15,00, à cesta básica, àquilo que é ofertado enquanto possibilidade de sedução e incentivo para sua permanência naquele espaço, naquele programa.

Outra expressão é a violência. A violência doméstica está presente em todas as classes sociais. Porém, sabemos da incidência da violência doméstica, da violência como resultante de todo o contexto a que essas famílias estão submetidas, da fome, da miséria, de não saber o que vai ter pra comer logo mais à noite (não é nem amanhã, é hoje, ainda), do tensionamento do desemprego, de toda a violência que tensiona essa família e acaba explodindo na mulher, na criança, no idoso, naquela pessoa que está ali. Sobretudo na criança e no adolescente, e na violência contra a mulher.

Há, ainda, o trabalho infantil. Com todas as propagandas de erradicação do trabalho infantil, é uma questão que permanece. Muitas vezes a criança tem dupla jornada e meio horário na escola. O outro meio horário é trabalhando nas mais diversas funções, seja na venda do doce, seja no próprio tráfico - de que falei anteriormente -, seja como babá (aquela coisa do vizinho que fica em

A dificuldade de acesso não é uma questão grave no município do Rio de Janeiro. Porém, temos a dificuldade da permanência dessa criança na escola

Quem trabalha com criança e adolescente não pode desconhecer o ECA

troca de R\$ 30,00 ou R\$ 40,00 tomando conta da criança do vizinho), seja das mais diversas formas, incluindo os pequenos furtos com aquiescência dos seus responsáveis.

Outra expressão são as crianças desassistidas ou em situação de rua. Temos uma dificuldade muito grande de incluir na educação essas crianças e adolescentes pela própria complexidade de sua situação, pelo próprio espaço institucional, que não tem preparo, não tem condições efetivas para se tornar um espaço que trabalhe as particularidades que essa criança e esse adolescente trazem. É uma expressão bastante significativa nesse sentido.

Outra expressão é a própria situação sócio-econômica da população, em que a grande maioria, majoritariamente das classes populares, é desprovida de todos os direitos, bens, acesso a políticas públicas. Estão situados nos bolsões de pobreza, de miséria, onde há ausência de toda a rede de serviços básicos. Toda essa carência vai se manifestar no seu cotidiano, no espaço institucional, na escola, na organização, no outro tipo de instituição. A saúde também é uma forte expressão da questão social. A população não tem acesso a ela. Na grande maioria das vezes a atenção à saúde é feita pela porta da emergência do hospital. Ali a pessoa é medicada (já sabemos até quais são os medicamentos básicos, a dipirona, a benzetacil). É aquela linha básica de atendimento, porque na emergência a pessoa tem atendimento mais rápido e é medicada. São dois elementos que fazem com que ela caminhe pela emergência. No ambulatório a consulta é mais demorada e ela sai com a receita e, em geral, não consegue acessar o medicamento indicado nas farmácias.

Uma outra expressão é o desconhecimento do Estatuto da Criança e do Adolescente, o ECA. Quem trabalha com criança e adolescente não pode desconhecer o Estatuto. Vemos muitas instituições desrespeitando o Estatuto por desconhecimento. Esse é um elemento importante enquanto demanda de trabalho, trabalhar com o Estatuto, com sua lógica e concepção. Esse ordenamento institucional deve se pautar nessa nova lógica.

Há um outro elemento, que é possibilidade: a articulação das redes de serviços, ou seja, a famosa intersectorialidade, que fazemos o tempo todo de forma fragmentada. O tempo todo a relação com as políticas públicas

se dá de forma fragmentada. Assim elas estão organizadas e nos relacionamos com elas desta mesma forma.

Essas expressões e questões conformam e estão presentes enquanto demandas do trabalho do Serviço Social nesses dois âmbitos: tanto no primeiro âmbito, o do atendimento direto, quanto no segundo âmbito, o das possibilidades de ação do assistente social nesses órgãos de planejamento e gerenciamento da política educacional.

Há outras possibilidades nesse âmbito de gerenciamento. A primeira delas é o Serviço Social se credenciar enquanto articulador de políticas públicas, garantindo (não sozinho, obviamente) a perspectiva da intersectorialidade, articulando políticas de saúde, assistência, criança e adolescente, família, educação, enfim. Um outro elemento seria o planejamento de ações que estejam voltadas para a garantia dos direitos sociais. Esse é nosso âmbito, é nossa grande linha de ação e nossa tônica de trabalho e está presente nesses espaços de gerenciamento. Outra possibilidade é a mobilização de informações, seja através do diagnóstico, de caracterizações, que sabemos fazer bem, e a produção de conhecimento da realidade, que venham subsidiar a construção de ações. Sabemos que nosso aluno é pobre, que nosso usuário é pobre: mas que características são essas? É importante trabalhá-las melhor. Outra possibilidade é a promoção de atividades e ações que ampliem o debate das expressões (dessas de que falei aqui, que são só algumas) da questão social na educação e da configuração da educação à expressão da questão social. Outro aspecto é o acompanhamento, o monitoramento e a avaliação dos programas sociais presentes na educação. Se trabalhamos com isso, temos que ter um retorno, saber se o trabalho está sendo efetivo, se está tendo resolutividade, que impacto está tendo para os nossos usuários. Isso o Serviço Social tem como possibilitar. Outro elemento é contribuir na formulação de ações da política de educação que considerem essa dinâmica das relações sociais e a realidade social no qual o usuário se insere. Então são esses elementos que possibilitam a ação do Serviço Social no âmbito da gerência, no âmbito do planejamento e da gestão junto à política educacional.

Obrigada.

Em primeiro lugar gostaria de desejar boa tarde a todo o auditório e aos meus colegas de mesa, e fazer um agradecimento especial ao professor Ney, que por duas vezes esteve conosco em Campos e muito contribuiu para a efetivação do nosso trabalho e, também, nos deu a oportunidade de, aqui, partilhar com outros profissionais, colegas assistentes sociais, nossa experiência de implantação do Serviço Social em nosso município.

Vimos aqui, hoje, colocar para vocês quais foram as possibilidades e os limites dessa implantação do Serviço Social, que ocorreu em junho de 1999, e espero que possamos contribuir para o crescimento profissional e para novos desafios nesse rico campo que o Serviço Social vem conquistando para atuação e intervenção.

Vamos falar dos limites e possibilidades de sua implantação na Prefeitura Municipal de Campos de Goytacazes. O Serviço Social escolar foi criado pela Lei Municipal número 6462, de 11 de novembro de 1997. Vale ressaltar que ela foi criada em 1997, mas não foi regulamentada. Ou seja, cria-se uma lei onde se garante a presença do assistente social na unidade escolar, mas não se dá uma qualificação a essa lei no sentido de prever uma assistente social para cada escola ou uma assistente social para um quantitativo de alunos. Apenas criou-se a lei, dando a oportunidade da implantação do Serviço Social na escola. Como disse, ela foi criada em 1997, mas a Secretaria Municipal de Educação só implantou a Gerência de Serviço Social Escolar em junho de 1999, com uma perspectiva de contribuir efetivamente com a realização de diagnósticos de variadas naturezas, buscando possíveis alternativas às problemáticas sociais e psicopedagógicas vividas por crianças e adolescentes, que interferem diretamente na relação entre ensino e aprendizagem. Naquele período de 1999, percebeu-se uma necessidade de implantar a gerência para, então, auxiliar a escola no sentido de buscar alternativas para os problemas que vinham ocorrendo nas unidades escolares.

Qual é o nosso público-alvo? A quem o Serviço Social atende? Trabalhamos com alunos, pais e famílias matriculados nas creches-escola e nas unidades escolares do ensino fundamental no município de Campos, e também do ensino supletivo. Trabalhamos com crianças da primeira infância até a fase adulta. Então temos

uma diversidade de situações e de problemas, que estão inseridos nessa escola. Temos um quantitativo, hoje, no município, de 154 unidades escolares e 64 creches, perfazendo um total aproximado de 45.000 alunos. Essa é a demanda atual do Serviço Social em termos quantitativos, não esquecendo que a família é primordial no desenvolvimento desse trabalho e, também, todo o corpo docente da escola: sem trabalhar com o corpo docente ficaria muito difícil um trabalho mais eficaz.

Qual é o objetivo da nossa Gerência? Por que ela foi criada? Ela foi criada com o objetivo de promover a união entre a família, a escola, os alunos das unidades escolares e os da creche-escola, visando o desenvolvimento biopsicossocial e a melhoria das suas condições de vida. Na verdade, quando se criou a Gerência pensou-se em dar melhor condição de vida a esses alunos e aos seus familiares e, também, em encontrar uma solução para os problemas que estavam sendo vivenciados pelas escolas. Isso foi um limite, e acredito que ainda temos bastante desse limite para o desenvolvimento do nosso trabalho.

Quando o assistente social chegou à escola, no início deste processo, havia uma gerência formada apenas por cinco assistentes sociais para o desenvolvimento de todo esse trabalho. Isso gerou uma grande expectativa, tanto na equipe que estava sendo formada, como na própria comunidade escolar. A comunidade escolar esperava o assistente social como o solucionador de todos os problemas, via na figura do assistente social aquela pessoa que iria resolver todos os problemas que aconteciam na escola. Ou seja, se uma criança batia em outra, o caso era encaminhado para o Serviço Social; se a professora agredia o aluno, o caso também era encaminhado para o Serviço Social. Não havia um direcionamento, todas as questões eram levadas para o Serviço Social. Tivemos que fazer um trabalho muito grande com esses profissionais nas escolas, até colocando limite, porque nem tudo é competência do Serviço Social. Mas foi uma grande expectativa porque, na verdade, a escola quer, sim, uma pessoa para solucionar os problemas que a criança traz da família, das suas relações sociais e também não tínhamos uma escola preparada para receber esse profissional do Serviço Social. Como também não temos, hoje, uma escola preparada para receber esses alunos.

* Rita de Cássia Martins é assistente social, membro da equipe de Serviço Social da Secretaria Municipal de Educação de Campos dos Goytacazes (RJ).

Na verdade, o currículo de formação de professores é muito falho, quando ele não prepara o profissional para receber o aluno, a criança, o adolescente, oriundo de todas as diversidades de problemas que ele enfrenta na família e na sua vida diária. Então, ele não sabe muito bem o que fazer, quer, na grande maioria das vezes, se ver livre. Então ele via na figura do assistente social esse solucionador.

Isso também gerou uma grande angústia na equipe de Serviço Social. Era uma equipe com uma leitura muito nova, uma equipe que estava se implantando naquela época, em 1999. Tínhamos ainda muito pouca leitura no sentido do Serviço Social escolar, o que gerou uma grande angústia, porque também queríamos dar uma resposta para as situações e não conseguíamos, porque ela não dependia exclusivamente de nós, assistentes sociais: dependia de toda uma política voltada para o atendimento daquelas crianças e adolescentes. Foi um limite que foi sendo vencido através de muita reflexão, muita discussão, muita análise, muito estudo. Hoje o quadro é um pouco diferente dentro do município.

Pensando sobre as principais demandas que a escola trazia para o Serviço Social, quais eram os problemas mais gritantes que tínhamos dentro da escola e que eram encaminhadas ao Serviço Social? A hiperatividade: todo aluno que não parava sentado era hiperativo, todo aluno que andava a sala inteira, que fugia da sala, que pulava o muro e ia embora, era hiperativo. Então tínhamos uma demanda: de repente todo mundo da escola era hiperativo. Foi um trabalho que tivemos que fazer com a escola, e estudando quem era esse aluno, qual era sua realidade social, quais eram as influências sociais que aquela criança estava sofrendo, até para, junto com outros profissionais, dar um diagnóstico e apontar um caminho para minimizar a situação-problema naquele momento. Havia, ainda, questões comportamentais de diversas ordens e a evasão escolar. Campos é um município que vários de vocês conhecem. Temos a lavoura muito presente no município, onde crianças e adolescentes, no período de safra, evadem mesmo, vão trabalhar. A fabricação de tijolos, que temos presente no município, faz com que as crianças saiam da escola para aumentar a renda familiar. Isso aumentou em grande índice a evasão, e também era um encaminhamento para o Serviço Social.

A dificuldade de aprendizagem, no início, era outra demanda. Ainda temos

muitas crianças que, por diversos fatores, têm dificuldade de aprendizagem. Então, esses encaminhamentos iam chegando para o Serviço Social e tínhamos que trabalhar que tipo de dificuldade era essa, por que a criança de repente não aprendia ler e escrever ou por que tinha uma defasagem muito grande entre idade e série. Era uma demanda.

Crianças e adolescentes vítimas de maus tratos, de abuso sexual, de violência doméstica, drogadição, prostituição e negligência nos traziam outras demandas. Vários foram os encaminhamentos de crianças e adolescentes vítimas da violência nas diversas esferas. Constatamos, principalmente, a negligência, mesmo, por parte da família, sua omissão em relação às crianças que são vítimas da violência. Então, todo um trabalho que tinha que ser feito com o professor, sobre como identificar maus tratos a essas crianças, uma vez que a família também estava omitindo esses dados, foram e são assuntos tratados pelo Serviço Social.

Há, ainda, as relações humanas, as relações estabelecidas entre pais e alunos, alunos e professores, pais e professores, e professores e professores. Ou seja, todo um trabalho desenvolvido com o corpo docente da escola.

Diante dessas demandas tivemos que estabelecer limites e objetivos para nossa intervenção e vamos, então, falar para vocês quais são esses objetivos.

O primeiro deles: elaborar e efetuar análise de realidade para um conhecimento estrutural, organizacional e funcional da unidade escolar. O primeiro passo é conhecermos aquela realidade em que estamos inseridos. Não adiantava nada o assistente social ir à escola para apagar incêndio, aconteceu um problema na escola, o assistente social vai, resolve o problema, ou tenta resolvê-lo, e volta para a Gerência. Daqui a pouco ele está em uma outra escola e, assim, sucessivamente. Não! É preciso conhecer a realidade daquela unidade escolar, quem é aquela escola, quem são os alunos nela presentes, o que aquela comunidade em torno da escola oferece para aquelas crianças, adolescentes e seus familiares, que parcerias podemos fazer com aquela comunidade em torno da escola para que possamos melhorar as condições de vida daqueles alunos, conhecer, realmente, a realidade daquelas crianças e adolescentes.

Um segundo objetivo: desenvolver projetos vinculados às necessidades específicas de cada realidade apresentada

Nenhum trabalho efetivo e eficaz acontece de forma isolada

pela unidade escolar, buscando a prevenção, a orientação e melhoria da situação vivenciada. Não bastava resolvermos um problema imediato. Era necessário que, após o conhecimento daquela realidade, começássemos a trabalhar em cima de projetos específicos para cada realidade. O município de Campos é muito grande em extensão territorial e tem uma imensa diversidade cultural nos distritos. Cada realidade, cada distrito, cada bairro apontava um caminho de trabalho a ser desenvolvido. Um trabalho que desenvolvo no sétimo distrito não posso desenvolver no terceiro, porque são realidades diferentes, e o Serviço Social passou a intervir nesse sentido, de propiciar o atendimento à criança garantindo os seus direitos fundamentais assegurados constitucionalmente, promover a construção coletiva dos sujeitos envolvidos na comunidade escolar (crianças, pais, professores, funcionários, equipe técnica), visando a integração e o desenvolvimento desses sujeitos, pois os indivíduos se constituem e se desenvolvem à medida que interagem. Nenhum trabalho efetivo e eficaz acontece de forma isolada, não adianta trabalharmos apenas a criança ou o adolescente. Era necessário integrar todos, pais, alunos, equipe administrativa, professores e comunidade envolvida para que tivéssemos sucesso.

Um terceiro objetivo: realizar visitas domiciliares, objetivando ampliar o conhecimento acerca da realidade sócio-familiar da criança, de forma a assisti-la e encaminhá-la adequadamente, proporcionando uma interação dialógica. Ou seja, uma troca de saberes entre o assistente social e a família. Na grande maioria das vezes a família não vai até a escola, até por que a família está muito acostumada a ir à escola para receber reclamação do filho. Ela não quer mais ir à escola, porque ela chega lá e ouve: “Joãozinho fez isso, Joãozinho fez aquilo”. Quando, de repente, ela recebe um convite do assistente social para ir à escola e é mais uma reclamação que ela vai ouvir, ela prevê não ir à escola. Criar esse espaço que viabilize que o assistente social vá até a família, crie esse vínculo para que o trabalho seja realizado com mais sucesso, articule parcerias junto às instituições públicas, privadas, assistenciais e organizações comunitárias locais com vistas ao encaminhamento de pais e alunos para o atendimento de suas necessidades são ações importantes. Essas parcerias também são fundamentais na realização de nosso trabalho, nos

encaminhamentos para questões de ordem médica, no atendimento de setores de outras secretarias. Então fazemos a parceria.

Outro objetivo: promover a inter-setorialidade dos vários setores envolvidos na relação entre ensino e aprendizagem. Esse trabalho intersetorial, dentro da própria Secretaria de Educação, é importantíssimo. Nosso trabalho não se constitui isoladamente. Precisamos do supervisor educacional, do coordenador pedagógico, do gestor escolar. Por quê? Cada um dentro da sua área vai poder contribuir para conhecermos a criança na sua totalidade.

A realização de uma pesquisa sócio-econômica-cultural entre os alunos do sexto ao nono ano de escolaridade, antiga quinta série, de quinta a oitava, ensino médio (são poucas as turmas que nós temos de ensino médio) e ensino supletivo, visando expandir a ação do Serviço Social, na perspectiva de contribuir para o processo de constituição e consolidação do exercício da cidadania dos alunos e seus familiares. Não podemos esquecer que a realidade do ciclo fundamental do primeiro segmento é completamente diferente do ciclo fundamental do segundo segmento, principalmente o ensino supletivo e o ensino médio.

Intervenções e orientações sócio-familiares, visando prevenir a evasão escolar e melhorar o rendimento do aluno e a sua formação para o exercício da cidadania, são grandes aliados para a redução da evasão escolar. Para diminuir a evasão escolar no município foi utilizado o Programa Bolsa-Escola que, acreditamos enquanto equipe da Secretaria, tem sido até utilizado como um instrumento para manter essa criança na escola. Nosso índice de evasão diminuiu muito com as famílias sendo beneficiadas no Programa Bolsa-Escola. Um outro objetivo é o de promover a pactuação entre os setores saúde, educação e assistência social, de forma a garantir às famílias a inclusão e a permanência no Programa Bolsa-Família e integrar condicionalidades dos diversos programas de transferência de renda. Na verdade essas famílias, que são assistidas e beneficiadas pelos programas de transferência de renda, cumprem condicionalidades importantes para nós a partir do momento em que eles são um meio de acesso a essas famílias, de constante contato da equipe com essas famílias.

Diante desses objetivos a Gerência elaborou alguns projetos, com os quais vimos trabalhando especificamente. O

Temos, hoje, como resultados após a implantação do Serviço Social, uma identidade profissional no espaço da educação

primeiro deles é o “Projeto Educação e Saúde”, que é uma parceria entre a Secretaria de Educação e a Secretaria de Saúde, visa promover o bem-estar biopsicossocial de nossas crianças e adolescentes, seus familiares, professores e funcionários, através de ações de cunho educativo, preventivo, buscando eliminar, diminuir e prevenir riscos à saúde provenientes de problemas sanitários, em conformidade com o artigo catorze do Estatuto da Criança e do Adolescente. Esse Projeto, itinerante, se forma com profissionais da Secretaria de Educação, da Secretaria de Saúde - via Departamento de Epidemiologia -, da Secretaria de Administração - através do setor de recursos humanos -, uma equipe de animação cultural, vigilância sanitária e técnico em segurança do trabalho. É uma equipe multidisciplinar que vai até a escola, trabalhando uma demanda apresentada pela própria escola. Questões sociais e da área da saúde são trabalhadas nesse projeto. Vale ressaltar que o Estatuto está sendo estudado com esses profissionais da educação, nas escolas que o projeto visita, de forma coordenada por uma assistente social da equipe desse Projeto. Este processo tem levado professores, diretores e ocupantes de cargos administrativos a estudar o Estatuto e a trabalhar melhor com ele. Então, o Projeto visita a escola, nela permanece o dia inteiro, com ações voltadas para as crianças, onde elas aprendem brincando com a animação cultural. Na mesma atividade também trabalha com as questões sociais nas quais elas estão envolvidas. Temos assistentes sociais e outros profissionais fazendo palestras, a partir de demandas apresentadas pela escola.

Um outro projeto é o “Família e Escola: uma reunião possível”, que tem por objetivo esclarecer toda a comunidade escolar quanto às finalidades do Serviço Social, desenvolvendo trabalhos que estimulem participação, criatividade, mobilização, organização e senso crítico. É um trabalho de resgate da família para a escola. Nas escolas menores conseguimos trabalhar com todas as famílias de alunos. Nas escolas maiores, elas são escolhidas a partir de uma discussão em conjunto com a própria direção da escola e com as famílias das crianças que apresentam os maiores problemas. É um trabalho que vem sendo desenvolvido, também, pela Gerência com toda a comunidade

escolar.

Outro projeto que temos dentro da Gerência é o “Programa Bolsa de Estudos”, um convênio que a Prefeitura faz com as escolas particulares para atender a crianças do município que não conseguiram vaga em escolas públicas quando a procura exceder o número de vagas. A Prefeitura fez esse convênio com as escolas particulares e cabem ao Serviço Social a seleção, a triagem e o acompanhamento dessas famílias.

O “Programa Bolsa-Escola” eu já citei. Nele atendemos 15.800 famílias, aproximadamente 20.000 crianças. A Gerência de Serviço Social faz todo o cadastro, o acompanhamento, a visita domiciliar, a inclusão e a exclusão dessas famílias.

O que podemos apontar como resultados? De onde viemos? Em que avançamos? Temos, hoje, como resultados após a implantação do Serviço Social, uma identidade profissional no espaço da educação. Para nós é um grande avanço, porque, hoje, os outros profissionais da área de educação já conseguem entender e perceber o que é ou não demanda para o Serviço Social. A realização de um concurso público foi um avanço. Começamos a Gerência com cinco profissionais, hoje temos um quantitativo muito maior. Com a realização, recentemente, de um concurso público, abriram-se vinte e duas vagas, com ampliação prevista para o próximo ano. O perfil da realidade social presente nas unidades escolares e nas creches-escola é outro avanço. Hoje temos um perfil de cada unidade escolar. Outro avanço é o resgate da família na escola: hoje ela já não é tão ausente da escola, já perdeu, um pouco, o medo de ir até ela. Ao contrário, passou a gostar de participar das atividades da escola e está mais presente, e passou entender que sua presença é fundamental para o crescimento do seu filho, para que ele melhore sua aprendizagem, para seu desenvolvimento biopsicossocial. É a visão da interdisciplinaridade, pois sozinhos não vamos conseguir muitos avanços.

Então, nessa perspectiva de inclusão social, o Serviço Social Escolar da Secretaria Municipal de Educação de Campos acredita que educar significa formar o homem, cada vez mais capaz de conhecer os elementos de sua situação, para nela intervir, transformando-a num sentindo de ampliação da liberdade, da comunicação e da colaboração entre os homens, dando às nossas crianças e adolescentes a possibilidade de exercer cidadania.

Boa tarde. É uma satisfação muito grande estarmos sediando o I Encontro Estadual de Serviço Social e Educação aqui na Faculdade de Serviço Social da UERJ. Essa atividade tem um significado bem particular na história da nossa unidade, em função do investimento que temos realizado através do Projeto de Extensão Educação Pública e Serviço Social, um dos promotores desse evento. Portanto, a realização desse Encontro ocorre exatamente em um período que nos possibilita uma dupla comemoração. Primeiro, porque ele está sendo realizado quase um ano após a primeira atividade realizada pela Comissão de Educação do Conselho Regional de Serviço Social. Essa atividade ocorreu no ano passado, mais precisamente em maio, na semana comemorativa do dia do assistente social. Naquele encontro nós tiramos o indicativo de constituição e organização da Comissão de Educação, e ela hoje está desenvolvendo um trabalho envolvendo vários profissionais ligados ao campo educacional. E nós completamos um ano exatamente com a realização desse Encontro. O segundo motivo da comemoração deve-se ao fato de que em 2004 nós estamos comemorando os dez anos do Projeto de Educação Pública e Serviço Social.

Por essa razão, eu gostaria de iniciar a minha fala voltando dez anos atrás no tempo, quando a pergunta que eu mais ouvia, ao elaborar o primeiro esboço do projeto e apresentar a proposta aqui na Faculdade, junto aos estudantes e aos assistentes sociais em geral era: “por que estudar uma área como a de educação?”, “por que pensar o Serviço Social em uma área em que quase não havia profissionais atuando?”. Eu ouvi essas perguntas durante os três primeiros anos do projeto. Pensar na resposta não foi difícil, pois a própria pergunta já trazia, em seu enunciado, a resposta: “exatamente por essa ser uma área com pouca inserção profissional é que nós temos o cuidado e o interesse de estudar, investigar e reconhecer as diferentes experiências profissionais em curso no campo da educação”. Nossa preocupação era a de estudar e conhecer uma área que ainda não estava saturada, ao contrário, ainda não se consolidara, plena e extensivamente, como um campo de atuação do Serviço Social, mas que já tinha uma história de atuação desse profissional e que, segundo nossa avaliação, naquele momento viria a se constituir num campo bastante promissor. O segundo elemento

que nós considerávamos na resposta àquelas perguntas é que a nossa preocupação em demarcar esse campo de interesse não se articulava necessariamente ao contorno e as dinâmicas específicas do nosso mercado de trabalho, a nossa preocupação não era estudar uma área em função do quantitativo de assistentes sociais que nela atuassem, nem apenas com a perspectiva de pensar um campo que pudesse caracterizar como um campo rico de ofertas de emprego e de oportunidades para os assistentes sociais. Muito embora reconheçamos, até hoje, essa preocupação como legítima, ela não era a preocupação central que justificasse a elaboração do projeto. Um terceiro elemento que pautou nossas respostas foi exatamente o de possibilitarmos o encontro daqueles profissionais, que se encontravam muito distantes uns dos outros; sem vínculos necessariamente forjados entre eles e que vinham desenvolvendo, quase que heroicamente, experiências bastante inovadoras em termos de Serviço Social.

Dez anos depois, é bastante interessante encontrar todos aqueles profissionais aqui nesse Encontro. Revê-los, alguns aqui compondo essa mesa, outros na platéia e, tantos mais, ao longo da programação. Trata-se de uma evidência de que esse investimento não foi gratuito nem fortuito e que se consolida com as atividades do próprio projeto, uma caminhada de dez anos realizada em conjunto com diferentes profissionais que atuam e militam nessa área de atuação do Serviço Social. Por isso, creio que a trajetória do projeto, nesses dez anos, é importante de ser recuperada, muito embora esse não seja o espaço mais adequado para enumerarmos as conquistas, alguns aspectos merecem ser destacados. Primeiro, o papel que o projeto cumpriu exatamente no fortalecimento, na criação, na articulação e no apoio a esse trabalho que vem sendo desenvolvido pela Comissão de Educação do Conselho Regional de Serviço Social da 7ª Região. Em segundo lugar, cabe destacar que a nossa função não ficou restrita apenas ao CRESS do Rio de Janeiro, nós também participamos do I Encontro de Serviço Social e Educação em Minas Gerais. Assim como temos sido convidados por diversas companheiras assistentes sociais que também têm atuado no campo da educação e que têm pensado a particularidade do trabalho do assistente social nessa área, através de encontros realizados em Quissamã e Campos - cujas assistentes sociais também estão participando desse I Encontro Estadual aqui

* Ney Luiz Teixeira de Almeida é professor da Faculdade de Serviço Social da Universidade do Estado do Rio de Janeiro e do Curso de Serviço Social da Universidade Castelo Branco. Integra a Comissão de Educação do Conselho Regional de Serviço Social - 7ª Região (RJ).

na UERJ -, como também em Uberlândia, Belo Horizonte e em outras cidades que nós tivemos a oportunidade de trocar idéias sobre o trabalho do assistente social na educação. E, por fim, o fato de termos participado dos Congressos Nacionais de Educação, assim como nos Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais, desde o Congresso na Bahia, em 1995, nós temos tido a oportunidade de apresentar trabalhos e divulgar nossas experiências e a dos profissionais que atuam nessa área.

Destarte, esse projeto cumpre um pouco a função de articulação e socialização das experiências dos assistentes sociais na área de educação e a fala que eu pensei em compartilhar com vocês deveria começar exatamente com a justificativa do porquê estou participando dessa mesa: trata-se do resultado de uma trajetória de dez anos de trabalho, mas que eu não posso reputar, de forma alguma, a um investimento de ordem pessoal, e sim a um investimento de ordem coletiva, compartilhado com vários profissionais que estão aqui presentes.

A minha exposição está dirigida para pensar a relação do Serviço Social com a área de educação e a minha preocupação central não é a de apresentar alguma experiência ou prática concreta, visto que esta dimensão do Encontro os sujeitos efetivos dessas práticas têm melhores condições de fazer do que eu. As próprias mesas foram compostas nesse sentido. A minha exposição, neste sentido, está voltada para fazer uma mediação entre o conteúdo tratado na primeira mesa e as abordagens que seguirão, tratando de forma mais conceitual as particularidades das experiências profissionais de assistentes sociais na área de educação.

Pensar essa relação envolve a consideração de três movimentos que estão presentes na dinâmica entre o Serviço Social e a realidade social. O primeiro movimento, empreendido pela própria categoria profissional, é uma aproximação resultante de um investimento coletivo promovido por diferentes assistentes sociais, tenham eles vínculo ou não com o campo de educação. O segundo movimento é específico das universidades que se ocuparam em pensar um campo que não tinha larga tradição de inserção dos assistentes sociais. Na medida em que algumas universidades se colocam essa preocupação, elas também provocam um processo de aproximação entre o Serviço Social e a área de educação. E o terceiro, diz respeito à própria dinâmica da realidade educacional do Brasil, que vem colocando uma série de demandas e situações que aproximam o assistente social do campo

educacional, não só pela via do mercado de trabalho, mas, sobretudo, pela via da ação no âmbito das políticas sociais.

Agora eu vou falar um pouco desses três movimentos. O movimento empreendido no interior da categoria, eu o destaco como resultado do processo de amadurecimento teórico e político dos assistentes sociais e que se expressa na afirmação do nosso projeto ético político profissional. Eleger o campo das políticas sociais enquanto um campo de interesse teórico, prático e político dessa categoria, ainda que não lhe seja um campo exclusivo, implica elegermos um campo sobre o qual nos debruçamos do ponto de vista intelectual, profissional e do ponto de vista da articulação e da militância política.

Em função de nos reconhecemos enquanto profissionais que atuam nas lutas sociais em defesa da consolidação e ampliação dos direitos sociais, nós não poderíamos, em hipótese alguma, fechar os olhos àquele conjunto de direitos sociais que estão consagrados do ponto de vista legal, mas que na dinâmica da sociedade precisam ainda ser consolidados, expandidos. Independentemente de nossa vinculação se dar efetivamente pela via do mercado de trabalho - e essa tendência, essa aproximação, eu reconheço para além do campo educacional, avalio que ela também ocorreu no campo da terceira idade, no campo da política de atenção à criança e ao adolescente e em outras áreas, ou seja, não precisou o Serviço Social estar presente em termos de inserção de mercado de trabalho para se preocupar teórica e politicamente com determinadas áreas das políticas sociais -, a nossa aproximação com a área de educação é o resultado de um esforço coletivo no próprio âmbito da categoria profissional de preocupação com o acesso aos direitos sociais, via políticas sociais.

Do ponto de vista da universidade, em particular destacando a sua função no campo da produção de conhecimento, de socialização e experimentação de práticas acadêmicas e sociais, considero que a universidade cumpriu um papel importante, aí não só a UERJ, mas outras também, na medida em que reconheceu essa área como uma área de interesse teórico, como uma área de estudo, independentemente, também, do contorno pouco visível do nosso mercado de trabalho nessa área. A própria elaboração de nosso projeto de extensão é uma das expressões dessa tendência. Assim, um projeto, com dez anos de atuação, passa a ter uma certa responsabilidade na demarcação desse campo de interesse teórico e na divulgação

dessas experiências profissionais.

E, por último, o próprio campo da realidade, a própria dinâmica do campo educacional que apresenta uma série de situações, algumas já brilhantemente tratadas aqui, nas apresentações que antecederam essa mesa, por parte do Gaudêncio Frigoto e da Maria Cristina Leal, que apontam um conjunto de situações próximas àquelas que compõem nosso objeto, nosso campo de intervenção profissional e que apontam para a necessidade de aproximação do nosso trabalho, independentemente dele se dar no campo restrito da política educacional, mas que situa para o assistente social uma preocupação com o campo educacional, ainda que ele não esteja atuando diretamente nessa área de política setorial. E é sobre essa parte que eu vou me deter mais especificamente.

Situar o Serviço Social na área de educação, hoje, coloca a necessidade de que possamos compreender algumas tendências e particularidades da realidade educacional no Brasil. Sinalizarei alguns pontos, pra poder ajudar na reflexão dessa tendência, desse movimento recente de aproximação do Serviço Social com o campo educacional, em dimensões bem diferenciadas das que nós tínhamos nos anos 40, 50 e 60. O primeiro aspecto a ser ressaltado é o próprio significado que a educação passa a ter mundialmente nos processos de transformação do mundo do trabalho. O incremento da tecnologia e da ciência como força produtiva acabou se constituindo em um elemento determinante de valorização da educação escolarizada no mundo todo, na medida em que o conhecimento se transforma em ferramenta, em instrumento, em potencializador do processo produtivo.

Uma outra dimensão que valoriza o processo da educação escolarizada, nessas mudanças ocorridas no mundo do trabalho, e que já foi sinalizado aqui nesse Encontro, é a emergência de um novo paradigma, não só no campo do trabalho, mas no campo dos direitos sociais, e que determina um certo reordenamento das políticas sociais para essa área, que é o paradigma da empregabilidade, ou seja, de você ter uma formação não mais voltada para a possibilidade de ter um trabalho, mas de estar preparado, capacitado, para quando o mercado, dentro de sua dinâmica e de seu movimento próprio, solicitar. As pessoas estão sendo formadas para ocupar uma vaga, um posto de trabalho temporário, perene, precarizado, como uma oportunidade que se descortina nos dias de hoje. O paradigma da

empregabilidade produz, hoje, uma determinação fundamental na reorganização dos processos educacionais em diferentes níveis, do ensino fundamental à educação superior.

Temos também a dimensão global, mundializada, que hoje experimentamos, de organização dos mercados de força de trabalho. A ideia de globalização só tem sentido prático operacional na medida em que, de fato, o processo produtivo possa se deslocar, sem grandes custos, de uma região para outra, sempre em busca de melhores condições de produção. Para tanto ele precisa ter condições objetivas, em cada país e em cada localidade, de absorver uma mão de obra minimamente capacitada para garantir esse novo tipo de produção flexibilizada. Essas três preocupações, no campo das transformações no mundo do trabalho, não rebatem apenas na realidade brasileira, elas têm uma conotação mundial, ainda que a realidade brasileira tenha suas particularidades.

O segundo aspecto que eu gostaria de sinalizar diz respeito às mudanças e às transformações ocorridas na esfera da cultura, o que não se descola, de forma alguma, do primeiro aspecto. Trata-se, também, de um fenômeno em escala mundial: a transformação da cultura e da informação em mercadorias. Para que a informação e a cultura possam ser consumidas em larga escala no mundo inteiro é preciso que se tenha um mercado consumidor capaz de adquirir e consumir essa mercadoria, o que implica em uma série de mudanças para o campo educacional, na medida em que ele cria condições necessárias para a constituição desse mercado consumidor. O que vai ser consumido via internet e canais de televisão a cabo, ou seja, toda essa cultura mundializada dos dias de hoje, e que se tornou uma grande mercadoria nos nossos tempos, necessita de condições mínimas de acesso e aceitação, ou seja, se constituírem enquanto necessidades sociais.

Um outro aspecto, o terceiro de minha abordagem, está relacionado às próprias mudanças ocorridas no campo da política educacional, sobretudo em função do processo de contra-reforma do Estado. O Estado passa a assumir muito mais uma função gestora, de planejamento centralizado, em nível nacional, mas com uma perspectiva de descentralização da sua execução, “dividindo responsabilidades” com a sociedade civil. Ele passa a ter um novo perfil e isso se reflete no campo educacional. Como este tema já foi tratado

**Trata-se,
também, de
um fenômeno
em escala
mundial: a
transformação
da cultura e da
informação em
mercadorias**

A juventude ganha uma dupla dimensão: ser instigada a constituir-se como categoria social via consumo e constituir-se em objeto de consumo da própria sociedade

nas apresentações anteriores não me estenderei muito sobre isso. Quero, ainda, sublinhar a mudança do papel do Estado em termos da captação de recursos e constituição do fundo público, assim como do financiamento da política educacional. A criação do FUNDEF impõe uma nova lógica para o investimento na área de educação que leva a uma municipalização induzida, ou seja, a oferta de serviços educacionais, majoritariamente sobre a responsabilidade do município, não como uma reivindicação do próprio município, mas como parte de uma lógica de financiamento e distribuição de recursos na área educacional.

Um quarto aspecto seria a vinculação, no caso brasileiro, embora essa também seja uma tendência mundial, das estratégias de enfrentamento da pobreza ao campo educacional. Os programas de garantia de renda mínima, como o “Bolsa-Escola” e o “Programa de Erradicação do Trabalho Infantil” se propõem a ter uma vinculação com a vida escolarizada da população atendida. A principal repercussão desses programas sociais é que eles vão trazer para a escola novamente segmentos sociais que até então não estavam participando dessa dinâmica. Eles colocam uma nova relação envolvendo a escola e a família em termos de responsabilidades e em termos de competências que são novas e conflituosas muitas vezes.

O quinto aspecto, presente exatamente nesses últimos dez anos em que tivemos um fenômeno extremamente contraditório no campo legal e também no campo dos movimentos sociais e da política social brasileira, é decorrente da elaboração e consolidação do Estatuto da Criança e do Adolescente. A sua implementação determinou, por um lado, o desenvolvimento de determinados projetos e programas sociais que passam a se articular também com o campo educacional, independente de se darem dentro da área de educação. Qualquer projeto social, hoje (por exemplo, as ações voltadas para a população infanto-juvenil de rua que desenvolvem atividades laborativas), tem que ter uma preocupação de articulação com a rede pública no sentido de garantir o retorno dessas crianças e adolescentes para a escola. A emergência dessa legislação e das concepções e ideários no campo da criança e do adolescente também têm uma forte implicação para a escola. Não só porque mais um segmento que estava fora da escola começa retornar por força da política de atenção à criança e ao adolescente, como em razão das diferentes apreensões que ela passa a sofrer dentro

das próprias unidades educacionais envolvendo os alunos, os professores, os demais trabalhadores da área de educação e as famílias.

O último aspecto a ser ressaltado nesta exposição é um tema que não é totalmente novo, mas avalio ser um tema pouco estudado. Trata-se da temática da juventude. Em função das mudanças que ocorreram de forma bastante significativa ao longo de todo o século XX, mas sobretudo nas últimas duas décadas, ela se tornou uma categoria social que, prioritariamente, tem sido atendida pela política educacional, muito embora a política educacional não se dirija, prioritariamente, para essa categoria social. Ela, contraditoriamente, carece de ações concretas em diferentes áreas sociais: lazer, trabalho e cultura, entre outras, mas, ideologicamente, tem sido valorizada de forma exacerbada na sociedade, sobretudo em relação à questão do consumo. Numa sociedade organizada centralmente para o consumo a juventude ganha uma dupla dimensão: ser instigada a constituir-se como categoria social via consumo e constituir-se em objeto de consumo da própria sociedade, ou seja, de uma sociedade que deseja ser “jovem” a qualquer custo.

Essa lógica ganha ares de perversidade visto que uma das “políticas” mais eficientes de enfrentamento das questões relacionadas à juventude, na barbárie em que nós vivemos em termos da banalização da violência, é o extermínio de parte desse segmento social em larga escala. Os jovens pobres, sobretudo, constituem o segmento populacional que mais engrossa as estatísticas de mortes violentas. Há ausência de uma perspectiva de futuro, há o imediatismo típico da juventude e a dificuldade de negociação e de relacionamento com as instituições sociais em uma sociedade que tem gradativamente colocado novas funções e responsabilidades para essas mesmas instituições (a família e a escola em particular) sem criar perspectivas e projetos voltados para atender às ações de suporte delas e às necessidades colocadas por esse segmento, sobretudo no campo da violência e no campo do trabalho.

Bem, todos esses aspectos são decisivos para poder pensar quais são as requisições que vão estar postas, hoje, no campo educacional para o trabalho do assistente social, assim como com qual leitura esse profissional deve chegar nessa área. Existe, hoje, um conjunto de instituições educacionais - e, aqui, eu não estou me referindo apenas à escola do ensino fundamental, a escola tradicional, mas

estou falando também da universidade, das creches e das pré-escolas - que estão sendo atravessadas por um conjunto bastante diversificado e complexo de expressões da questão social. A questão social atravessa o universo escolar, as instituições educacionais, de uma forma nova, de uma forma mais complexa e trazendo uma grande dificuldade para os sujeitos, envolvidos com o processo educacional, lidarem com as estratégias de enfrentamento dessas expressões. Por outro lado temos, também, um conjunto bastante diversificado de segmentos sociais, que não estavam vinculados à dinâmica da escola e que passam a experimentar essa nova realidade. Isso acontece no campo da educação infantil, nas escolas de ensino fundamental e, sobretudo, com a população que sai da rua, que cumpre medida sócio-educativa e aquelas que estão indo para a escola em função dos projetos e programas sociais. Mas também estamos falando, conforme foi discutido na mesa anterior, de uma população que passa a ingressar na universidade, passa a freqüentar o ensino médio em função de uma política de cotas, ou seja, em função de um novo tipo de possibilidade de acesso à educação escolarizada. As institucionais educacionais, de um modo geral, estão lidando com certa dificuldade, em várias dimensões, com esse novo público e, também, com o ritmo acelerado de precarização dos processos, das relações e das condições de trabalho nessas instituições.

É nesse contexto que o assistente social se aproxima do campo educacional e, para encerrar esta exposição, eu gostaria de sinalizar duas tendências que estão se verificando hoje nessa aproximação, nesse diálogo, e que estarão expressas na composição das mesas que serão realizadas aqui, ao longo do Encontro. A primeira tendência vem exatamente do campo municipal, da esfera municipal: é aquela que aponta a contratação de assistentes sociais de forma direta, seja temporária ou permanente; como aconteceu com a prefeitura de Campos, de Uberlândia e em outras cidades, onde temos tido a oportunidade de identificar concursos ou seleções públicas para contratação de assistentes sociais para a área de educação. Essa é uma tendência que começamos a observar, com maior vulto, a partir dos anos 90, e está longe de ser esgotada ainda no nosso Estado e no Brasil como um todo.

A outra tendência é a eleição do campo educacional, enquanto um

campo de preocupação profissional por parte daqueles profissionais que atuam em outras políticas setoriais, como acontece com os assistentes sociais da área sócio-jurídica, os que atuam nos CRIAM's, no Ministério Público - nós teremos a apresentação, hoje à noite, dessa experiência, bastante interessante por sinal -, os assistentes sociais que hoje atuam na Secretaria Municipal de Esporte e Lazer do Município do Rio de Janeiro, os assistentes sociais que atuam na Secretaria de Assistência Social, antiga Secretaria de Desenvolvimento Social e os que atuam nas Organizações Não Governamentais com diferentes públicos, não só com crianças, mas também com a população adulta. São profissionais que têm, por conta de um movimento político profissional, a necessidade de aproximação com o campo educacional para uma ação política e profissional mais efetiva, mais crítica e mais consistente.

Avalio que o desafio que temos, nesse sentido, é que possamos entender o campo educacional não como a tábua de salvação de todos os problemas sociais, até por que como a própria Maria Cristina Leal já apresentou aqui, o tipo de reforma da educação que temos hoje não aponta para essa perspectiva de enfrentamento dos grandes problemas que vivemos na sociedade. Esse desafio se torna ainda maior visto que esse aspecto ideológico ainda está bastante presente no discurso de vários assistentes sociais, ou seja, a valorização da nossa aproximação com esse campo como se a educação fosse a redentora dos problemas sociais. Uma clara compreensão de nossa localização nesse campo, seja como contratado da política educacional ou na interface das outras políticas com a política educacional, nos possibilita atuar na mediação de diversas políticas sociais que incidirão sobre o campo educacional. Da mesma forma é imprescindível termos a noção de que vamos atuar num quadro de extrema precariedade, onde não temos recursos suficientes, e que defendemos o acesso aos direitos sociais em uma conjuntura em que o Estado não vem garantindo o que está previsto em lei. Essas são preocupações que devemos ter ao pensar não só a atuação do assistente social na área de educação, mas em qualquer área. Ao tratarmos de uma área em que consideramos nossa presença importante e necessária para a efetivação dos direitos sociais é fundamental que conheçamos, de fato, as suas particularidades.

Experiências de intervenção do assistente social na educação

Dia 08 de julho de 2005

■ Renata de Queiroz *

Boa noite. Assim como todos que me antecederam quero agradecer essa nossa participação. É uma honra muito grande mostrar aqui nosso trabalho, em especial ao professor Ney, que é nosso contato mais imediato. Estamos muito felizes de estar aqui com vocês.

Sinto-me na obrigação, antes de começar a falar do Serviço Social na Educação, de situar o município de Quissamã. É um município muito pequeno, novo, emancipado há apenas quinze anos e que conta com uma população total de quinze mil habitantes. A assistente social de Campos tem essa população dentro de uma escola, das escolas do município. Então, é muito diferente nossa realidade de trabalho no município de Quissamã.

É um município que tem arrecadação basicamente vinda dos royalties do petróleo, da Petrobrás. Tem uma boa

arrecadação, mas uma população desprovida de rendimentos, porque é um município agrícola, basicamente de lavoura de cana-de-açúcar (que está em decadência). Os trabalhadores têm aquele mínimo social e o nosso trabalho é voltado, então, para esse público que tem uma oferta de trabalho muito pequena, embora o município tenha uma grande arrecadação.

A Secretaria Municipal de Educação e Cultura (SEMEC) tem, hoje, no seu total, quatro mil alunos na sua rede de ensino, ensino fundamental, municipal; conta com catorze escolas e três centros de educação infantil, que são as creches. O Serviço Social começou sua história na criação da primeira creche municipal, o que já foi uma inovação, à medida em que ela foi criada vinculada à Secretaria de Educação e não à Secretaria de Ação Social (que, há doze

* Renata de Queiroz é assistente social, membro da Equipe de Serviço Social da Secretaria Municipal de Educação de Quissamã (RJ).

anos, era quem realmente coordenava as creches). Então, em 1992 o Serviço Social na Educação foi implantado no município de Quissamã, a partir da percepção do grande número de mães que precisavam trabalhar e não tinham com quem deixar seus filhos, buscando inserir a idéia de cidadania para essas mães e um trabalho educativo com as crianças. Desde então vimos ampliando as atividades através de planejamento e execução de programas e projetos, objetivando o desenvolvimento da cidadania, porque consideramos a escola como um espaço de formação de opiniões, agente de transformação social. Atualmente o Serviço Social da SEMEC vem atuando nas seguintes áreas: assessoria aos estabelecimentos de ensino, nas unidades escolares, no Programa Juventude em Construção, no Programa Bolsa-Escola (trabalhando com a Evasão Escolar), no Programa Escola Legal Todos pela Educação, no NAE - Núcleo de Atendimento ao Educando - e nos três centros de educação infantil.

O Programa Juventude em Construção foi criado em 1994, por uma iniciativa própria do município e com recursos próprios. Quero ressaltar que ele foi criado antes até do PETI (Programa de Erradicação do Trabalho Infantil) federal. Foi um programa criado para o trabalho com adolescentes inseridos no trabalho precoce da lavoura de cana-de-açúcar e procurava inseri-los novamente nas escolas, mas também fazer um trabalho de socialização. O Programa foi criado com os objetivos de possibilitar a construção de novas relações entre os adolescentes a partir de processos educativos que resgatem ou fortaleçam a sua auto-estima, sua capacidade de se comunicar, de viver em grupo, de lutar pela sua cidadania plena, contribuindo para o crescimento pessoal e profissional. Como fazemos isso? Temos reuniões quinzenais com esses adolescentes, em que fazemos grupos com ações e debates. A partir dali vamos construindo com eles essa noção de cidadania, no sentido de contribuir para a redução do índice de evasão e repetência escolar, na medida em que ele é um programa da Secretaria de Educação. Então nossas ações são voltadas para o estudo e para a permanência na escola, e para fortalecer os direitos assegurados no Estatuto da Criança e do Adolescente e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Em 1994, na sua criação, o município atendia dezesseis adolescentes, apenas. Hoje atendemos a cento e cinquenta adolescentes, que estão divididos entre as

estações de vivências. Nós as chamamos de estações de vivências porque eles estão ali realmente criando sua vivência no cotidiano da vida profissional, e também pessoal, dentro das secretarias e departamentos da Prefeitura Municipal de Quissamã. Realizam atividades administrativas, jardinagem, oficina de silk-screen e oficina de equitação, de acordo com as suas aptidões. Temos também adolescentes no horto municipal, onde aprendem horticultura, agricultura, avicultura, ranicultura, piscicultura e cunicultura (que lida com coelhos), além também das atividades administrativas. Temos, também, agora, um novo pólo, no Fórum, que foi inaugurado há mais ou menos nove meses. Nele já contamos com adolescentes realizando atividades administrativas.

Para a inserção no programa os adolescentes devem se encontrar dentro de alguns critérios, de algumas situações: ter entre catorze e dezessete anos, que é o que caracteriza a aprendizagem, residir no município e estar matriculado e freqüentando a escola, que são os três pontos obrigatórios. Os outros - ser de família de baixa renda, situação de risco psicossocial e apresentar desempenho escolar satisfatório - são avaliados no atendimento do Serviço Social e não são obrigatórios.

A permanência no Programa está condicionada à aprovação ao final do ano letivo e à adaptação às normas institucionais estabelecidas pela legislação escolar vigente. Ou seja, o pai e a mãe já sabem, quando o adolescente entra no Programa, que ele tem que ser aprovado no final do ano. Mas não exigimos isso de uma forma inexpressiva. Oferecemos, para isso, algumas garantias para os adolescentes, como orientação para os estudos - com um professor de reforço específico para os adolescentes do Programa; estímulo ao desenvolvimento de suas potencialidades, atendendo suas demandas dentro dos serviços; bolsa-auxílio de meio salário mínimo para a família; apoio familiar e social (fazemos reuniões, também, com os responsáveis); lanche diário balanceado, feito pela equipe de nutricionistas da Secretaria; prioridade no atendimento à saúde através de uma parceria com a Secretaria de Saúde; curso de capacitação profissional. Todo ano eles passam por cursos profissionalizantes do SENAC, do SENAI, do SEBRAE e/ou da SIS Informática (uma empresa local), além de atividades esportivas, passeios e atividades culturais, que também entendemos como acesso à cultura, uma construção da

**Consideramos
a escola como
um espaço
de formação
de opiniões,
agente de
transformação
social**

A educação é, essencialmente, um dos atributos mais importantes para o exercício da cidadania

cidadania. No Município de Quissamã não temos sequer um cinema. Temos, agora, um pequeno anfiteatro, que ainda não está sendo utilizado. Levamos os adolescentes para viabilizar esse acesso. Há eventos municipais em que eles já participam em mesas com os palestrantes.

O trabalho é realizado com uma equipe multidisciplinar, composta por assistentes sociais, orientadora educacional, técnicos agrícolas - que ficam no horto -, professor para orientação dos estudos, agente de serviços gerais, auxiliares administrativos e nutricionistas.

O Programa Bolsa-Escola Bolsa-Família também está vinculado à Secretaria de Educação e Cultura. Foi implementado pela Lei Municipal nº 657/2001 e atende a famílias com renda per capita até cem reais. Atualmente o Projeto está atendendo a quatrocentos e trinta alunos da rede de ensino.

A SEMEC fica responsável por ações sócio-educativas e o Serviço Social atua no atendimento às famílias atendidas pelo Programa, realizando reuniões para aproximação dessas famílias à escola e o acompanhamento das crianças na escola.

A evasão escolar é um programa que temos nas ações de todos os focos e programas do Serviço Social da Secretaria. A educação é, essencialmente, um dos atributos mais importantes para o exercício da cidadania e entendemos que mantendo a criança na escola estamos prevenindo abusos aos seus direitos fundamentais como o abandono, a exploração do trabalho infantil e os maus tratos. O Serviço Social busca orientar, informar os pais e/ou responsáveis que a Constituição Federal, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) são instrumentos que garantem a proteção da criança e do adolescente e a sua cidadania, contribuindo para o progresso e o bem estar da nossa sociedade.

As ações desenvolvidas pelo Serviço Social da SEMEC na prevenção da evasão escolar são: convocar os pais dos alunos faltosos ou evadidos para reuniões onde eles são orientados sobre as implicações legais caso o filho continue faltando e sobre a importância da educação para o exercício da cidadania; realização de visitas domiciliares para verificação do motivo dessas ausências e avaliar a situação sócio-econômica dessa família, no sentido de facilitar a readaptação à escola; encaminhar a família, quando necessário, para serviços sociais cujo objetivo é a melhoria da qualidade de

vida - para isso temos os programas da Secretaria de Ação Social, que são programas de habitação, de renda mínima e outros; garantir os direitos assegurados no ECA e colaborar junto à escola para a redução dos índices de evasão escolar, repetência e analfabetismo, através dessa instrumentalização dos professores.

Em 2001 foi implantado um projeto que se chama “Escola Legal: todos pela educação”, que foi um projeto de iniciativa do Ministério Público do Estado do Rio de Janeiro, através da Curadoria da Infância e da Juventude de Macaé, em parceria com os municípios de Macaé, Carapebus e Quissamã. O objetivo desse programa é implementar estratégias de ação conjunta entre a administração municipal (SEMEC) e o Conselho Tutelar visando combater a evasão escolar, garantindo o acesso e a permanência do aluno na escola. Escutamos muito Ney falando sobre isso: não basta garantirmos a entrada, o acesso à escola. É preciso garantir também a permanência. É o que buscamos no nosso município. Os professores têm importância fundamental, pois são quem têm contato direto com o aluno, quem pode identificar essa ausência. O instrumento utilizado nesse trabalho é uma ficha de comunicação da frequência desse aluno, que se chama FICAI. Trabalhamos com os dados dessa ficha. O roteiro parte do professor que constata a infrequência desse aluno. Ele preenche três vias dessa ficha e encaminha para a Direção da escola. A primeira ação tem que partir da Direção da Escola, tentando chamar o responsável ou pai à escola para retornar esse aluno à frequência regular. Caso não surta efeito, encaminha-se essa ficha para o Conselho Tutelar, que entra em contato com o Serviço Social na Educação, quando realizamos as visitas de que já falamos, buscando a reintegração desse aluno, seja apenas por uma conversa ou pelo atendimento de determinadas necessidades.

O outro programa que temos é o “NAE-Núcleo de Atendimento ao Educando”, que se aproxima muito do trabalho da Gerência de Campos do Serviço Social Escolar, na medida em que também atendemos aos alunos com dificuldades de aprendizagem. Ele também foi criado em 1999, e foi uma inovação da SEMEC. Ao contribuir com todos os educadores, os alunos e pais, o objetivo do NAE é minimizar as dificuldades encontradas pela equipe escolar e pelos alunos advindas do enfoque interdisciplinar, visando melhorias no rendimento social, emocional e cognitivo desses alunos. O atendimento é realizado

a todos os alunos da rede municipal de ensino que apresentam dificuldades de aprendizagem, problemas emocionais, sociais ou familiares, além de parcerias estabelecidas com as equipes escolares no intuito de instrumentalizá-las e auxiliá-las. O NAE também realiza trabalho junto aos professores para instrumentalizá-los nesse atendimento daquele tipo de demanda que não é própria do Serviço Social. Contamos com uma equipe multiprofissional, com psicóloga, fonoaudióloga, assistente social, orientadora pedagógica, professor de educação física, dentista, médico, além de transporte especial específico para alunos que são atendidos pelo NAE e que residem longe da sede. Atualmente o NAE atende a cerca de noventa e oito crianças, com aproximadamente quatrocentos e cinquenta atendimentos mensais. Cada aluno passa por um especialista, de acordo com sua necessidade. Isso resulta em um número em torno de quatrocentos e cinquenta atendimentos mensais. Temos grupos de pais e de jovens atendidos pela psicóloga, junto com a assistente social, no NAE.

Vamos falar também das creches, porque a atenção que essas crianças atendidas nas creches municipais vêm recebendo vem tendo um impacto muito significativo junto às famílias. Temos um trabalho direto com essas famílias, de reuniões e de visitas. Com o nível maternal de aproximação dessas famílias, do acompanhamento escolar dessas crianças nos centros de educação infantil, as crianças já saem preparadas para a alfabetização. Desde essa base os pais já vão sendo trabalhados. Então, quando as crianças ingressam na escola já há uma aproximação maior, evitando esse tipo de problema que Campos vem encontrando. Atendemos, hoje, sessenta e quatro crianças na creche Raquel Francisca (faixa etária de quatro meses a três anos e onze meses) e nos centros municipais (crianças até quatro anos e onze meses).

Nossos objetivos nas creches, fundamentalmente, são fortalecer a cidadania das crianças atendidas e garantir a sua proteção integral em todas as esferas da vida. Para tanto executamos uma série de atividades, muitas em parceria com a Secretaria de Saúde, com cunho sócio-educativo e de caráter individual, através de entrevistas, visitas domiciliares e avaliações sociais.

A equipe de Serviço Social hoje é composta por cinco assistentes sociais, também pequena, de acordo com o

município. Temos a Derli, que trabalha com a evasão escolar; a Flávia Lúcia, que é aluna aqui da UERJ e trabalha com as creches; a Marta Regina, que está trabalhando com a FICAI; eu, que trabalho com o Projeto Juventude em Construção e com o Bolsa-Escola; e a Rosilene, que trabalha no NAE. Como nem tudo são flores, colocamos aqui algumas dificuldades que encontramos em nosso trabalho. A falta de aproximação da família no contexto escolar, já no nível fundamental, constitui um desafio, é uma dificuldade. Não temos um corpo de recursos humanos suficiente para direcionar a ação na própria escola. Então, ainda estamos fazendo esse trabalho de apagar incêndio, digamos assim. Tentamos nos aproximar delas através do Bolsa-Escola, mas é um número reduzido, o Programa não atinge a todos, mesmo com considerável dependência da população em relação ao poder público no que se refere aos benefícios sociais. Quissamã é um município que também precisa atender na área de acesso ao assistencialismo, digamos assim. Estamos transformando essas ações em serviços de direito, mas temos uma história muito assistencialista no município. Temos que trabalhar contra isso. Há um número insuficiente de profissionais de Serviço Social, uma imigração muito grande de pessoas atraídas pela qualidade de vida, buscando trabalho, moradia, o que é uma ilusão, porque temos uma oferta de trabalho muito pequena no município. Hoje o grande empregador é a prefeitura, que através de concurso público abarca mil e cinquenta funcionários, e nem todos são do município. É uma ilusão achar que vão chegar lá e encontrar empregos, porque não os temos. Como resultado disso temos um aumento do índice de drogas, de violência, de favelização em vários bairros, famílias numerosas, especulação imobiliária, porque a procura está maior que a oferta. São novos trabalhos que estamos tendo que desenvolver, como também atender a alunos que chegam à escola no meio do ano com problemas de drogas, ou familiares que também temos que atender.

Queremos finalizar com uma frase de Mário Quintana: “O que mata o jardim não é o abandono; o que mata o jardim é o olhar vazio de quem por ele passa”.

Nós tentamos passar pelo nosso jardim olhando para ele e tentando fazer um trabalho expressivo, para que o abandono não ocorra.

Obrigada.

Boa noite a todos. Não poderia deixar de agradecer, também, nossa participação aqui, em especial o professor Ney.

Sou coordenadora do Programa Saúde na Escola do Corpo de Bombeiros Militar do Estado do Rio de Janeiro. E estou aqui para conversar um pouco com vocês sobre nossa experiência enquanto assistentes sociais inseridas na escola, mas que não pertencem ao quadro de funcionários da Secretaria de Educação.

Antes de falar sobre nossa experiência, gostaria de contextualizar o Programa Saúde na Escola, para que vocês possam ter uma visão mais ampla da nossa atuação.

O Programa Saúde na Escola é o resultado de uma parceria entre a Secretaria de Estado de Defesa Civil - justamente onde o Corpo de Bombeiros está situado -, a Secretaria de Educação e a Secretaria de Saúde. Esse programa foi criado no ano 2000 e significou a revitalização dos núcleos de saúde que já existem nos Centros Integrados de Educação Pública (CIEP's) desde sua construção. Esses núcleos de saúde faziam parte da proposta pedagógica de Darcy Ribeiro, mas por falta de contratação de pessoal não puderam ser implementados. Então, a partir do ano 2000 há essa revitalização. O objetivo do Programa é a implementação de escolas promotoras de saúde, que contemplem ações de promoção, prevenção e recuperação da saúde, conforme preconizado pela própria Organização Mundial de Saúde. Inicialmente ele era oferecido a cem CIEP's da rede estadual e a equipe que o forma era composta de médicos, pediatras, dentistas, auxiliares de enfermagem, com consultório dentário.

Em 2002 o Programa passa por uma ampliação do ponto de vista quantitativo e qualitativo, através da abertura de concurso público, incorporando novas especialidades de saúde. Então, passaram a compor o Programa assistentes sociais, psicólogos, nutricionistas, fonoaudiólogos e enfermeiras. Nós somos a primeira turma de militares do Corpo de Bombeiros. O Serviço Social já existia na corporação, mas as funcionárias eram civis. A partir dessa incorporação foram criados os chamados pólos especiais de saúde, que se diferenciam

dos demais CIEP's justamente pela possibilidade de composição de uma equipe multidisciplinar. Além daqueles profissionais que já faziam parte do programa no início, passaram a fazer parte esses novos profissionais e o pólo passa a ser uma referência para o CIEP da região, porque cada região tem um pólo, inclusive no que diz respeito aos encaminhamentos - ele também funciona com essa função. Nossa estrutura atual é essa. Estamos implantados em 317 CIEP's em todo o Estado do Rio, sendo que, destes 317, doze são considerados esses pólos especiais de saúde. Estão distribuídos desta forma: dois pólos em Duque de Caxias, dois pólos em Nova Iguaçu, um em São João, um em São Gonçalo, dois no município do Rio de Janeiro (na Vila da Mangueira e em Campo Grande) e também no interior, Cabo Frio, Campos, Petrópolis e Volta Redonda.

Como afirmei, o objetivo central do Programa Saúde na Escola é desenvolver ações de promoção e recuperação da saúde. Os dois primeiros, promoção e prevenção, desenvolvemos no âmbito da escola através de atividades educativas com o nosso público-alvo, que vou mostrar mais adiante. Já no que diz respeito à recuperação da saúde, procuramos contemplar esse objetivo através de encaminhamentos para a rede de atendimento daquela localidade. Então o nosso público-alvo são alunos, famílias e comunidade, mas esqueci de incluir os profissionais de educação e os próprios profissionais de saúde, daqueles CIEP's que acabam sendo referenciados. Médicos, principalmente, acabaram também se tornando nosso público-alvo, porque precisamos pensar estratégias de articulação do nosso trabalho com eles. Para vocês terem uma idéia: quando da abertura do concurso público, dezessete assistentes sociais foram contratadas pelo Corpo de Bombeiros. Desse quantitativo restam treze, porque houve algumas baixas, pessoas que passaram em outros concursos públicos. Estamos distribuídas dessa forma: uma assistente social no nosso hospital central de bombeiros; duas assistentes sociais nas policlínicas militares; cinco assistentes sociais na DEGAS (Diretoria Geral de Assistência Social), que seria, assim, o órgão responsável pela proteção dos direitos dos bombeiros

* Flávia do Nascimento Toledo é assistente social, membro da Equipe de Serviço Social do Programa Saúde na Escola da Secretaria de Estado de Defesa Civil do Rio de Janeiro (RJ).

e de seus dependentes; uma no GSE (Grupo de Socorro e Emergência), que é o órgão que presta socorro à população na rua - vocês já devem ter visto umas ambulâncias amarelas que prestam socorro à população; e quatro assistentes sociais no Programa Saúde na Escola. No Programa Saúde na Escola, nossa equipe técnica tem uma coordenadora, cujo cargo atualmente vem sendo ocupado por mim. A função da coordenação de Serviço Social seria, de maneira bem simplificada, representar os interesses da equipe junto ao comando geral, defender esses interesses, propor diretrizes de ação, que são sempre apreciadas pela equipe. Fazemos parte de uma instituição militar, hierarquizada, então é importante que haja um representante de quem está lá na ponta junto ao comando. Temos somente três assistentes sociais que se encontram nos pólos, uma em Duque de Caxias, uma em Nova Iguaçu e outra em São Gonçalo. São doze pólos especiais de saúde, e a diferença dos pólos é justamente essa equipe multidisciplinar. Portanto, deveria existir uma assistente social para cada pólo desses, mas infelizmente há um déficit desse profissional dentro do Programa e isso é o que é possível ser feito.

Vou falar rapidamente do nosso organograma para vocês terem uma idéia da nossa estrutura hierárquica. Lá no topo temos a coordenação médica e a coordenação odontológica, que são as coordenações gerais, de onde emanam as diretrizes do Programa. Não temos, ainda, uma coordenação do Serviço Social, justamente por que somos novas na corporação, e para ocupar um cargo de coordenador no Corpo de Bombeiros é preciso ser um oficial de patente elevada. Somos todas tenentes, não podemos, ainda, galgar esse espaço, mas vamos chegar lá. Então, dão suporte a essa coordenação diversas assessorias. Vou chamar atenção somente para duas, aqui. Temos uma assessoria de pesquisa, que centraliza todas as pesquisas que são realizadas nesses CIEP's. São muitas pesquisas. Então, foi criada uma assessoria somente para dar suporte ao pessoal que as está desenvolvendo. Temos uma assessoria de ensino, responsável por desenvolver capacitações continuadas. Todos os que estão envolvidos no Programa acabam passando por essas capacitações, porque são formações diversas. Os médicos se queixam muito

de que eles foram preparados para atender o usuário e não para fazer promoção, então há sempre uma troca nessas capacitações. Lá embaixo há as divisões de odontologia, medicina, enfermagem e os serviços especiais, onde se encontra a subcoordenação de Serviço Social.

Quero apresentar rapidamente nossa rotina de trabalho. Nossa carga horária semanal é de 24 horas. Isso dá dois dias dedicados ao CIEP. O restante do horário é para fazer pesquisa, estudar. Ao menos teoricamente é assim, mas na verdade não acaba sendo, somos escaladas, por sermos militares, para fazer outras atividades. O Serviço Social tem reuniões mensais, nas quais procuramos fazer estudo de casos e avaliação das ações desenvolvidas nos CIEP's. Atualmente estamos na fase de elaboração do nosso projeto de intervenção, com assessoria do professor Ney, através do Projeto de Extensão "Educação Pública e Serviço Social", aqui da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Como ficamos em pólos muitos distintos (fico na coordenação, a equipe cada um em um pólo), não temos a oportunidade de estar sempre nos entrosando. Fazemos uma supervisão semanal através do telefone, via e-mails, e como dá para ser. Não é o correto. Deveria haver um carro disponível para nos levar até os CIEP's para acompanhar o trabalho, mas, infelizmente, isso não acontece.

Em relação à nossa atuação, sabemos que as alterações no modo de produção, a acumulação capitalista, as alterações no mundo do trabalho, trouxeram um agravamento da questão social. Hoje o assistente social, seja ele do campo da saúde, da assistência ou da educação, tem por desafio o enfrentamento dessas questões. Com muita dificuldade, procuramos ancorar nossas ações no nosso projeto ético-político, na defesa e na garantia dos direitos sociais, na democratização das informações, tentando viabilizar, o máximo possível, acesso da população aos direitos. Procuramos desenvolver nossas ações e projetos sempre de forma continuada, nunca desenvolvendo ações meramente pontuais ou esporádicas na escola. Tudo o que fazemos com nosso público-alvo é sistematizado, tem um começo, um meio e um fim. Os projetos são escritos, arquivados, tentando manter o máximo possível de respeito com essa população. A ênfase das nossas atividades é multiprofissional, quase

**Tudo o que
fazemos
com nosso
público-alvo é
sistematizado,
tem um
começo,
um meio e
um fim**

O Serviço Social tem tido um papel fundamental no processo de elaboração, implementação, planejamento, execução e avaliação desses projetos

todas as nossas atividades se dão com a equipe multidisciplinar, e procuramos fazer a integração com a rede daquela localidade, sejam elas as organizações não-governamentais, instituições públicas ou empresas.

Como falei, nossas ações são multidisciplinares. Quando vamos fazer um trabalho, seja com a comunidade, seja com os alunos, o Serviço Social não vai sozinho, a equipe multidisciplinar participa como um todo. Porém, o Serviço Social tem tido um papel fundamental no processo de elaboração, implementação, planejamento, execução e avaliação desses projetos, justamente pela capacidade que esse profissional tem de ter uma visão macro-societária, uma visão crítica das questões sociais que chegam à escola. Então, vale ressaltar que temos tido um papel de destaque dentro da equipe multidisciplinar.

Vou dar aqui alguns exemplos de projetos que realizamos na escola. Voltados aos alunos, temos o “Agentes Escolares de Saúde”, que é um projeto que capacita os adolescentes em temas de saúde para que eles se tornem multiplicadores dentro e fora da escola. Temos, também, as “Oficinas de Debates”, que são espaços de reflexão e discussão de temas relacionados ao cotidiano daquele jovem (sexualidade, drogas, violência, o que ele trazem como interesse para esse espaço de discussão). Hoje temos com a comunidade o projeto “Pais de Saúde”, que é um projeto que convida a família para estar dentro da escola, discutindo questões da sua comunidade, conhecendo o que ela tem como potencialidade, seus recursos, problemas que enfrenta, e traçar, propor junto à comunidade soluções de enfrentamento. Outro projeto muito parecido é o “Clube de Mães”, mais especificamente voltado para a mulher, discutindo questões da família e da comunidade, chamando sempre esses pais para a participação comunitária. Também temos realizado atividades voltadas para os educadores, o projeto “Educadores: Encontro com a Saúde”, que é um projeto que acontece nas escolas anualmente, um dia que tiramos para dar atenção à saúde do educador. Nesse dia realizamos palestras, fazemos aferição de pressão arterial, de glicose, vacinação, enfim várias atividades de saúde. Oferecemos, também, nas escolas, espaços de discussão para aqueles educadores que sentirem interesse em discutir com

a equipe casos e possíveis soluções, propor soluções em conjunto. E, além disso, temos também a demanda dos outros CIEP’s. Como afirmei, o pólo tem essa equipe multidisciplinar, mas os outros CIEP’s não têm, só têm o médico e o dentista. Então, à medida que os médicos se deparam com um caso que percebem que não é da competência deles, eles encaminham para os nossos pólos. Temos, então, o “Grupo de Recepção Integrada”, que é o atendimento interdisciplinar. O usuário chega encaminhado, faz o acolhimento, a escuta, cada profissional se coloca de acordo com a necessidade. Havendo necessidade essa família volta para outras intervenções. Quando é uma questão para ser resolvida na rede fazemos o encaminhamento. Há, também, os projetos de apoio aos casos de violência. Orientamos os médicos que casos de violência grave são sempre transferidos para a rede, existe a rede que tem que atender, eles devem ser notificados ao Conselho Tutelar, se for um caso com crianças. Mas casos de violência leve, que são aqueles mais ligados aos aspectos culturais, esses estão chegando para discutirmos essa situação com a família.

Como instrumentos de trabalho do Serviço Social realizamos atendimentos individuais, que podem ser por demanda espontânea da comunidade ou do aluno. Há muitos CIEP’s em que alunos adolescentes nos procuram. E temos os atendimentos coletivos, também.

Nossos recursos são oficinas, vídeos, dinâmicas e gincanas. Como estamos dentro da escola, procuramos sempre trabalhar o aspecto lúdico.

As demandas mais frequentes que chegam para nós são essas - não são muito diferentes das que já foram apresentadas aqui: dificuldades de aprendizagem, agressividade na escola, evasão escolar e maus-tratos. Essas são as queixas iniciais, mas quando vamos fazer um estudo de caso percebemos outras questões que estão entrelaçadas a essas.

Quanto à relação com a escola, estamos num processo permanente. Quando chegamos, há dois anos atrás, a escola se colocou de duas formas. Houve profissionais que ficaram satisfeitos com nossa chegada, porque a perceberam como a oportunidade de compartilhar os problemas que a escola hoje enfrenta. Mas também foi muito visível a resistência. Ela aconteceu, e acontece até hoje,

embora procuremos trabalhar este dado de alguma maneira.

No que diz respeito a nossa proximidade com o campo da educação eu diria que nós, assistentes sociais, temos um elemento facilitador, que é a dimensão sócio-educativa da nossa profissão. Conseguimos ter esse olhar sobre a escola e ver estratégias de atuação, por conta desse nosso perfil.

Quanto aos resultados desses dois anos, tivemos oportunidade de elaborar aulas de capacitação para os médicos. Esses temas foram solicitados por eles: Conselho Tutelar (eles tinham muitas dúvidas, por exemplo sobre quando encaminhar, como se faz um encaminhamento), cidadania e mercado de trabalho (eles colocavam sempre a dificuldade de conversar sobre cidadania com as crianças e adolescentes) e, para o segundo semestre, vamos discutir com eles o tema violência.

Pudemos participar de dois projetos de pesquisa: a prevalência do trabalho precoce de crianças e adolescentes dos CIEP's pólos do "Programa de Saúde na Escola", e as várias manifestações de violência no espaço escolar - que foi uma pesquisa realizada no CIEP pólo 369, de Duque de Caxias.

Os desafios que hoje enfrentamos não são diferentes dos de nenhum de vocês. É, mesmo, o dismantelamento das políticas públicas. Ele tem trazido sérios problemas para nossa atuação e estamos sempre tendo que formular estratégias que dêem conta dessa realidade.

O principal desafio do Programa é seu aspecto político-partidário, porque é um programa de governo. Tememos, realmente, o término do governo da Rosinha, não sabemos o que vai acontecer com o Programa. As perspectivas que hoje estamos vivendo são essas: repensar o trabalho do assistente social no âmbito da educação e repensar o papel da política de educação na escola, no que Ney tem nos ajudado muito. Digo para vocês que, por enquanto, não temos respostas, mas estamos repensando tudo isso no sentido de contribuir para a implementação de práticas mais democráticas, humanas e críticas dentro dessa correlação de forças, tanto do âmbito interno à escola, como no âmbito da própria corporação, o que é um pouco mais complicado.

Obrigada.

■ Francine Coutinho *

Boa noite. Sou Francine, sou assistente social formada pela Universidade Federal Fluminense (UFF) e, antes de começar, queria agradecer a oportunidade de estar aqui nessa casa mais uma vez. Queria apresentar a equipe social do "Programa de Criança Petrobrás" que é um dos projetos do Centro de Estudos e Ações Solidárias da Maré (CEASM): Cleonice, que é membro da Comissão; Érica, estagiária da UFF; Roberta, assistente social recém-formada; Maria da Conceição, também estagiária; Alexandra Cardoso, quase assistente social; e Shirley, que também é bolsista do Programa e trabalha conosco.

Antes de falar um pouco do trabalho do Serviço Social queria apresentar informações sobre o CEASM e a Maré.

O CEASM é o Centro de Estudos e Ações Solidárias da Maré, que difere dos demais projetos que aqui se apresentam. Somos uma ONG, não somos poder público. Isso tem uma grande diferença, embora nossa atuação, enquanto equipe social, aconteça dentro das escolas públicas nessa comunidade. Depois vou falar por

que me refiro a equipe social, e não a Serviço Social.

A Maré, hoje, é um bairro que fica entre a Linha Vermelha e a Avenida Brasil, cortado pela Linha Amarela. É um dos maiores espaços populares da cidade do Rio de Janeiro, tendo 132.000 habitantes. É um espaço marcado pela violência, pela miséria, pela ausência de políticas públicas de qualidade. Um espaço considerado proletarizado, porque por muito tempo essa comunidade foi constituída por palafitas, que são habitações sobre a água. Sim, até bem pouco tempo atrás existiam palafitas na Maré.

O CEASM surgiu em 1.997, fundado por moradores e ex-moradores da Maré que, diferente de sua grande maioria, chegaram até a universidade. A Maré é marcada por uma população com baixa escolaridade, população que exerce ofícios que exigem pouca qualificação profissional, e por famílias com renda muito baixa. O primeiro projeto do CEASM foi um pré-vestibular, que foi citado hoje pelo Gaudêncio. Este projeto foi criado no

* Francine Coutinho é assistente social, membro da Equipe de Serviço Social do Centro de Estudos e Ações Solidárias da Maré, Rio de Janeiro (RJ).

sentido de trazer a discussão da educação, de mostrar que existem possibilidades de acesso, e que as pessoas que moram em espaços populares também podem entrar na universidade. O que as diferencia é que, para elas, faltam oportunidades.

Então, a primeira turma de pré-vestibular do CEASM foi em 1.998. Roberta, assistente social que apresentei para vocês, foi da primeira turma do pré-vestibular. Ela foi estagiária, agora se formou e participa como membro dessa equipe e como assistente social, e outras estagiárias percorrem esse mesmo caminho. Hoje temos dezesseis projetos sociais, em sua maioria voltados para as áreas de educação, cultura e saúde. Há o pré-vestibular, o “Preparatório”, que é um projeto que visa preparar os adolescentes para o ensino médio e para as escolas técnicas, como as Faculdades de Educação Tecnológica (FAETEC’s) e o Pedro II. Há um projeto na área da saúde, o “ADOLESCENTRO”, em parceria com a Secretaria Municipal de Saúde. O “Memória da Maré” é um projeto que visa resgatar a história e a memória dessa comunidade. Há o “Jornal Cidadão”, que depois vou distribuir entre vocês, que é um jornal com tiragem de 20.000 exemplares.

O CEASM, então, é uma instituição que alia a inserção comunitária à formação política e à execução de projetos de grande porte, e que tem uma característica que o diferencia da maioria das instituições não-governamentais que atuam em espaços populares: é um projeto criado por moradores da Maré, executado, em sua maioria, por seus moradores e ex-moradores. Há pessoas de fora, também (como eu, que não moro na Maré), que têm uma intencionalidade de buscar soluções, tentar transformar essa realidade da Maré. As pessoas que fundaram o CEASM têm uma origem de militância em partidos políticos, movimentos sociais e associações de moradores. Por isso essa preocupação com a educação, com a organização, com a formação política dos usuários e dos colaboradores que participam desses projetos.

No CEASM, hoje, temos aproximadamente 250 pessoas trabalhando em seus dezesseis projetos. Vou tentar focalizar minha fala num desses projetos, que é o “Programa de Crianças na Maré”, onde a maioria dos assistentes sociais estão envolvidos.

A Maré tem dezesseis escolas públicas e o Programa atende a oito delas. São CIEP’s e escolas, sendo duas de ensino médio.

O Programa tem por objetivo fundamental a garantia da permanência dessas crianças na escola. Trouxe algumas fotos de oficinas, como a oficina de maracatu e a oficina do circo. O Programa de Criança tem uma atuação dentro de oito escolas públicas, com o objetivo de levar linguagens diferenciadas para essas escolas.

Quais são essas linguagens? Artes visuais, oficinas da palavra, oficinas de música, oficinas de maracatu, oficinas que trabalham as manifestações populares do nordeste, pois esta é a origem predominante da população mareense. Então são uma série de oficinas desenvolvidas dentro das escolas públicas, e que acontecem na grade de horário das crianças. Os educadores do Programa (que são aproximadamente vinte) entram na sala de aula e desenvolvem oficinas junto com o professor regente, no horário da sala de aula. Algumas oficinas acontecem em horários diferenciados, à tarde ou pela manhã.

Os objetivos gerais do Programa de Criança são os que seguem.

1. Ampliar o campo de possibilidades educacionais, culturais, existenciais de crianças e adolescentes e jovens das escolas públicas do bairro Maré, assim como de suas famílias: a idéia é trabalhar a cultura da própria favela, mostrá-la para a criança, valorizando a escola enquanto um espaço educacional.
2. Contribuir para a criação de rede sócio-pedagógica, de atores sociais entre diferentes instituições do bairro Maré. Este objetivo tem o sentido de trabalhar as redes sócio-pedagógicas, de construí-las com atores e outras instituições que estão situadas no bairro da Maré.
3. Estimular a produção de novos valores e práticas por parte do conjunto de atores que constituem a instituição escolar. Ou seja, valores e práticas, com os professores, com os pais, com as famílias, que depois eu vou aprofundar falando um pouquinho do trabalho desenvolvido pelo Serviço Social com as famílias.
4. Contribuir para reflexão, criação e concretização de ações exemplares para que possam influir na formulação e consolidação de políticas públicas. Não somos poder público, somos uma ONG, diferente dos demais projetos, e tentamos mostrar, através dessas experiências, que é possível realizar uma série de atividades diferenciadas dentro

A rede pública de ensino do Rio de Janeiro é uma das maiores da América Latina e não existem assistentes sociais dentro das escolas

da escola pública, nelas incluído o Serviço Social. A rede pública de ensino do Rio de Janeiro é uma das maiores redes de ensino da América Latina e, infelizmente, não existem assistentes sociais dentro das escolas. Então, essa é uma experiência, muito peculiar, de inserção do Serviço Social dentro da rede. A idéia do Programa é mostrar que é possível fazer formação de professores, trabalhar linguagens diferenciadas com essas crianças, no sentido de apresentá-lhes outras possibilidades e outras linguagens artísticas.

Há, ainda, os objetivos específicos do Programa de Criança. O primeiro deles é aumentar o tempo de permanência do aluno na escola, assim como a qualidade do trabalho pedagógico desenvolvido pela comunidade escolar. É um pouco do que já foi falado neste evento. Não adianta garantir o acesso, somente: é preciso garantir a permanência. Há uma pesquisa de uma determinada escola na Maré, que atendemos no Projeto: de cada dez turmas de 4ª série, apenas uma turma chega até a 8ª série. É preciso entender o que acontece com essas crianças, por que elas não estão na escola, descobrir onde estão.

Outros objetivos específicos são valorizar e ampliar a identidade do bairro da Maré, consolidando o sentimento de pertencimento dos moradores; formar agentes sociais que possam contribuir na formação da realidade do bairro da Maré; fortalecer o acesso a informações e fomentar a efetivação de direitos e deveres dos moradores do bairro.

Enfim, esse projeto começa em 1997 e o que acontece em 2001? Começamos a perceber que para garantirmos a permanência dessas crianças na escola era preciso envolver suas famílias nesse processo, no sentido de trabalhar com elas a educação enquanto um valor. A educação é um valor, na verdade é um investimento de médio e longo prazo, e as classes populares têm pressa e nem sempre é possível garantir que o filho chegue à universidade. Daí a necessidade de ter o Serviço Social trabalhando com essas famílias, no sentido de garantir a permanência dessas crianças na escola e contribuir para que esses pais possam se perceber enquanto atores e construtores dessa realidade escolar, não só no sentido de garantir a permanência das crianças na escola, mas de contribuir na vida dessas pessoas. O trabalho da equipe social surge, assim, em 2001, em duas escolas, e vai se ampliando até

chegar a oito escolas da Maré. Por que falamos em equipe social? Porque, hoje, a equipe é composta por assistentes sociais e uma psicóloga. Tentamos fazer um trabalho multidisciplinar, com um profissional contribuindo na ação desenvolvida pelo outro. Então, a equipe social pretende realizar um trabalho de acompanhamento e intervenção junto ao público-alvo do Programa, visando, em termos gerais, zelar pela garantia e preservação dos direitos fundamentais das crianças e adolescentes, bem como de suas famílias.

Como objetivos específicos do trabalho do Serviço Social, temos os que seguem.

1. Conhecer e intervir nas demandas apresentadas ao Serviço Social.
2. Articular com educadores mini-oficinas, objetivando expor o trabalho realizado com as crianças e os adolescentes para os pais.
3. Planejar atividades culturais com crianças e famílias.
4. Desenvolver atividades conjuntas com as escolas.
5. Planejar as atividades do Grupo de Pais a partir das demandas percebidas nos encontros anteriores.
6. Articular possíveis encaminhamentos e parcerias com outras instituições da Maré.
7. Realizar visitas sociais a crianças e adolescentes, no sentido de conhecer sua realidade sócio-familiar e possibilitar assisti-lo e encaminhá-lo adequadamente.
8. Acompanhar crianças e adolescentes em situação de risco social.
9. Contribuir para a ampliação do universo cultural e político das crianças e adolescentes, assim como de seus pais e responsáveis.
10. Supervisionar estagiários de Serviço Social, bem como participar das atividades e reuniões propostas pelas Universidades conveniadas.
11. Contribuir no planejamento e na realização das oficinas sócio-pedagógicas desenvolvidas nos Projetos Especiais.
12. Participar das atividades propostas pelo Conselho Municipal de Direitos da Criança e Adolescente (CMDCA), Conselho Estadual dos Direitos da Criança e Adolescente (CDECA), Comissão da Infância e Adolescência do CRESS, entre outros.

Vou apresentar algumas das principais atividades hoje desenvolvidas pela equipe social. Há o atendimento a crianças e adolescentes. Nessas oito escolas públicas, há uma sala do Programa de Criança. Nela há

A escola, hoje, tem vários problemas de que não pode dar conta sozinha. Os pais, organizadamente, junto à direção da escola, podem pressionar por mudanças

uma sala de atendimento. Então, o trabalho do assistente social dentro da escola também é um trabalho de atendimento de crianças que nos são encaminhadas pelos professores regentes, pelos educadores do programa e pelos próprios familiares que procuram o assistente social. Há, também, o atendimento a familiares e responsáveis. Há a observação dessas crianças e adolescentes nas oficinas, porque através dela entendemos que é possível perceber questões que se expressam no comportamento das crianças e dos adolescentes. Aproximando-nos destes comportamentos, conseguimos entender quais são as expressões da questão social ali presentes. Há, ainda, os estudos de caso (que são desenvolvidos nas reuniões semanais), a realização do “Projeto Grupo de Pais”, a realização das oficinas pedagógicas, a participação no centro de estudos (que é um momento em que as escolas param, mensalmente, para os professores falarem sobre sua prática, refletirem sobre ela, viabilizarem sua formação - e o assistente social é fundamental nesse espaço!), as visitas domiciliares, as visitas institucionais - que fazem parte do cotidiano da nossa categoria -, a formação da rede de atendimento das crianças. Há necessidade de articulação com outras instituições, em função, principalmente, dos encaminhamentos possíveis. Entendo que o Serviço Social não tem condição de dar conta de tudo, precisamos de outros parceiros dos projetos e cursos do CEASM. Como o CEASM tem uma série de projetos sociais, tentamos estabelecer parcerias entre um projeto e outro, para que as crianças possam ser envolvidas nessa rede. Supervisão dos estagiários, elaboração dos relatórios e participação nos fóruns, congressos, seminários, conselhos de direitos e comissões também são atividades desenvolvidas por nós. A equipe social tem reuniões periódicas em que discutimos nossa formação interna e a formação com nossos estagiários.

O projeto “Grupo de Pais” é o projeto que deu origem e incentivou a presença do Serviço Social nas escolas. O Grupo de Pais acontece quinzenalmente em todas as oito escolas atendidas, com o objetivo de envolver essas famílias no cotidiano da escola. Além de trabalharmos a importância desse envolvimento e da atenção que os pais precisam dar aos filhos, também fazemos um trabalho de formação. Em época de eleição discutimos, por exemplo, o que faz um deputado federal, o que faz um deputado estadual. A Maré tem esse

fenômeno das relações clientelistas, que são marcas principalmente de períodos eleitorais. Então, fazemos uma série de atividades no sentido de não trabalhar apenas a questão da escola, mas de tratar questões que perpassam o cotidiano dessa família. Questões como a violência doméstica, que é percebida nos atendimentos e tratada nos grupos de pais; questões que têm relação com a saúde; enfim, é uma série de temáticas que são desenvolvidas e que contribuem para a formação da cidadania dessas famílias. Como outros projetos já citados neste evento, este aponta a possibilidade de percepção da escola como um espaço aberto à comunidade. Esse ano tivemos eleição para o CEC, e algumas pessoas envolvidas, que foram eleitas, saíram desse Grupo de Pais. São pessoas que já estão envolvidas nesse processo, já têm outra leitura do espaço escolar e que hoje estão mais envolvidas com a escola. A idéia, também, é mostrar a família enquanto parceira da escola. A escola, hoje, tem vários problemas de que não pode dar conta sozinha. Os pais, organizadamente, junto à direção da escola, podem pressionar por mudanças. As escolas, hoje, são marcadas por ausência de professores, por infra-estruturas inadequadas e a idéia é mostrar que, através da organização desses pais, eles podem contribuir para que esse espaço escolar seja cada vez mais interessante para os seus filhos.

Ainda sobre o CEASM, vale destacar que ele tem por objetivo acompanhar a criança desde pequena até a universidade. Nas escolas que são atendidas pelo Programa de Crianças trabalhamos com o 1º ano do ciclo, com o 2º ano do ciclo e com a progressão, que são as turmas que têm características diferenciadas.

Em 2003 foram realizados 1.061 atendimentos, aparecendo demandas de ordem sócio-econômica, comportamentais, de conflitos familiares, sempre uma questão atravessando a outra.

Bem, em função do tempo vou concluir, deixando um convite para as pessoas que queiram conhecer um pouco mais do trabalho desenvolvido pela equipe social. Vocês podem nos procurar ao final dos debates, porque estamos abertos a visitas, a Maré fica perto de Bonsucesso. Então, quem tiver interesse de conhecer um pouco mais do nosso trabalho, podemos recebê-los, e aprofundar questões que aqui não foram trabalhadas.

Obrigada.

Boa noite a todos.

Gostaria, primeiro, de agradecer a comissão de educação do CRESS pelo convite e pela oportunidade de divulgar o trabalho do Serviço Social no Ministério Público (MP), e pela oportunidade, também, de trocar experiências com profissionais que atuam nessa área.

Pretendo situar o Serviço Social no Ministério Público da Cidade do Rio de Janeiro, falar das atividades desenvolvidas pela equipe de Serviço Social no Quarto Centro de Apoio Operacional das Promotorias da Infância e da Juventude, que é o local onde trabalho, relatar como se dá a aproximação do Serviço Social com as entidades educacionais e, por fim, falar dos resultados obtidos com nosso trabalho e dos desafios travados em nosso cotidiano profissional.

A Constituição de 1988 define o Ministério Público como instituição permanente, essencial à função jurisdicional do Estado, incumbindo-lhe a defesa da ordem jurídica, do regime democrático e dos interesses sociais, individuais e indisponíveis. Ela também elevou a educação à categoria de direito público, dever do Estado. Esse direito também foi expresso no Estatuto da Criança e do Adolescente e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, a LDB.

No que se refere ao atendimento voltado para o público infanto-juvenil, o Ministério Público se destaca, então, como instituição que detém a possibilidade de atuar no processo de efetivação desses ditames legais, tomando decisões que atendem ao interesse coletivo e democrático. Logo, se constitui num espaço privilegiado para a efetivação da política de atendimento às crianças e aos adolescentes.

Na estrutura do Ministério Público Estadual do Rio de Janeiro existem as promotorias da infância e da juventude, que têm como atribuição velar pela observância do ECA, promover e acompanhar ações civis, mandados, fiscalizações, recomendações e outros procedimentos jurídicos em prol dos direitos das crianças e dos adolescentes. Essas promotorias, aqui no Rio de Janeiro, são coordenadas pelo Quarto Centro de Apoio Operacional e atuam em todos os municípios do Estado. Na estrutura do MP esses municípios estão divididos em onze centros regionais.

Nesse universo dos centros de apoio e dos centros regionais, o Ministério Público conta com alguns profissionais de nível superior, cuja atuação está direcionada a instrumentalizar e subsidiar o trabalho do promotor de justiça. Entre esses profissionais há seis assistentes sociais: um assistente social lotado em Campos, no Primeiro Centro Regional (esse profissional atende à área que abrange o norte fluminense e o noroeste fluminense); um profissional no Terceiro Centro Regional (na Região dos Lagos, fica em Cabo Frio); um profissional no Sexto Centro Regional (em Duque de Caxias, composto por Duque de Caxias, São João de Meriti e Belford Roxo); um profissional no Terceiro Centro de Apoio Operacional às Promotorias Cíveis e dois profissionais no Quarto Centro de Apoio às Promotorias da Infância e Juventude. Os assistentes sociais do MP trabalham no sentido de prestar assessoria aos membros do Ministério Público. Entendemos assessoria técnica como o processo de disponibilizar a outra pessoa instrumentos que possibilitem o desvelamento do movimento da realidade social, ocultado pelo movimento cotidiano das relações sociais, conforme afirma Ana Vasconcelos. Sendo assim, o assistente social atua como agente facilitador da compreensão de fenômenos presentes nas demandas emergentes, contribuindo no processo de análise, elaborando sugestões pertinentes que fornecem subsídios para o trabalho do promotor de justiça.

Falando especificamente do Serviço Social no Centro de Apoio à Infância, sua inserção está completando uma década. Em 1994 foi realizado o primeiro concurso público para assistente social no Ministério Público e os profissionais foram lotados nesses centros de apoio operacional. A equipe hoje é formada por mim, pela assistente social Márcia Nogueira e, na perspectiva da assessoria técnica, a equipe de Serviço Social atua como facilitadora no processo de constituição de um olhar atento às múltiplas determinações das demandas trazidas pelo público infanto-juvenil. Nesse contexto, os assistentes sociais vêm desenvolvendo atividades que têm relação direta com as atribuições elencadas no artigo 5º da Lei de Regulamentação da profissão, e nós destacamos três incisos do artigo. Destacamos o inciso terceiro, que fala

** Anália dos Santos Silva é assistente social, membro da Equipe de Serviço Social do Ministério Público - 4º Centro de Apoio Operacional à Promotoria da Infância e Juventude (CAOPJ).*

da assessoria e consultoria a órgãos públicos e privados em matéria de Serviço Social; o inciso quarto, que aponta como atribuição do assistente social a realização de vistorias, perícias técnicas, laudos periciais, informações e pareceres sobre matéria de Serviço Social; e o inciso sexto, que trata do treinamento, avaliação e supervisão direta de estagiários de Serviço Social. Baseados nesses incisos é que traçamos nosso plano de trabalho. Considerando que a atuação profissional comprometida com um processo de construção de um projeto societário implica no planejamento de ações que visem a melhoria do atendimento prestado à população, e que este planejamento exige o aprimoramento intelectual na perspectiva da competência profissional, elaboramos um plano de trabalho bianual com as diretrizes da nossa atuação.

Entre as atividades previstas no plano de trabalho está a análise de processos consonantes com a especificidade do Serviço Social. Recebemos procedimentos sempre encaminhados pelos promotores de justiça para a avaliação de programas de atendimento, estudos de caso, visitas institucionais, com a elaboração de relatórios contendo sugestões que possam garantir a melhoria do atendimento prestado, participação em eventos e fomento à participação de espaços que articulem a rede de atendimento ao público infanto-juvenil, reuniões com entidades de atendimento por solicitação dos promotores de justiça ou da coordenação do centro de apoio operacional, para prestar assessoria em assuntos afetos ao Serviço Social. Dessas atividades destaco as visitas institucionais, não só por representarem a maior demanda pelos nossos serviços, como por ser através das mesmas que se dá nossa aproximação com o campo educacional. Cabe aqui esclarecer o entendimento que temos acerca dessas visitas demandadas por promotores de justiça. Essas visitas são instrumentos de coleta com objetivos delineados pelo assistente social. Ainda que o demandatário expresse os objetivos institucionais, como a apuração de denúncia, por exemplo, o que depreendemos durante a visita é articulado com os princípios fundamentais da profissão na construção do parecer social. Através das visitas podemos propor articulação da rede de atendimento. Quero deixar claro que a solicitação dessas visitas, em geral, vem com a solicitação de

apuração de denúncias nas entidades de atendimento. Procuramos, além de avaliar os atendimentos prestados nessas instituições, fazer propostas de articulação dessa rede. Entendemos que somente uma recomendação ou uma ação civil do promotor nem sempre dá conta de solucionar os entraves que identificamos nessas entidades de atendimento da criança e do adolescente. Citamos dois exemplos de como se dá nossa atuação para essa articulação, um no município de Nova Iguaçu, outro no município de Nilópolis. No município de Nova Iguaçu, depois de fazermos um levantamento nas entidades de abrigo naquele município, identificamos uma série de problemas, desde a estrutura física, a capacitação dos profissionais, o equívoco com relação à proposta do ECA para o atendimento de abrigos, e conseguimos passá-los para o promotor. Ou seja, além do relatório, é possível entrar em entendimento com o promotor. Desse entendimento surgiu o fórum permanente “Repensando Abrigos”. Esse município realiza, hoje, reuniões periódicas com os atores que atuam nessas entidades ou com essas entidades. Esse ano já aconteceu o segundo grande encontro em Nova Iguaçu, com a participação dos trabalhadores de abrigos, conselheiros tutelares, secretarias municipais de educação, saúde, promoção social, equipe do judiciário. Esse ano vai acontecer o evento em Nilópolis, semelhante ao de Nova Iguaçu, por conta de um levantamento feito pela assistente social Márcia nas unidades de abrigo naquele município, onde foram identificados os mesmo problemas, as mesmas dificuldades, resultando na proposta que apresentamos ao promotor, desse encontro permanente com esses atores.

Como guardião da lei, o MP exerce a função de ouvinte dos pleitos e reclamações. No Serviço Social recebemos procedimentos dessas promotorias, solicitando nossa avaliação acerca das denúncias de maus-tratos praticados por pais ou responsáveis. Nesses casos, além da visita domiciliar recorreremos aos profissionais de educação antes de concluir o estudo, uma vez que no espaço escolar as crianças e adolescentes expõem seus conflitos, e que elas têm uma relação muito próxima com os professores. Sempre temos bons resultados desse contato com a direção e com o professor da escola. Desse modo, os professores têm contribuído com nosso trabalho para

indicar se há ou não indícios de maus-tratos, se consideramos a possibilidade de prática de maus-tratos, pois nós não temos a intenção, nas visitas, de investigar o caso: vamos apontar se aquela criança corre riscos ou não, se está num ambiente que favorece ou não o risco. Então, se identificamos a possibilidade de maus-tratos, fazemos o encaminhamento da criança, fazemos a sugestão para o promotor encaminhá-la, ou a sua família, aos programas de atendimento especializado. Quando o fato denunciado envolve entidades de atendimentos e escolas, traçamos como objetivo da visita a avaliação do atendimento prestado. Tal avaliação poderá responder ou não à demanda do promotor pela apuração da denúncia, no relatório acerca da visita. No entanto, o promotor poderá dispor de informações e análises que favorecem ou dificultam o funcionamento da entidade em questão, que vão para além da confirmação ou não da denúncia. Ao elaborarmos as sugestões, ressaltamos que, muitas vezes, a melhoria do atendimento depende de ações do poder público, como no caso das creches comunitárias. Ressalto que os objetivos institucionais podem ir ao encontro dos objetivos profissionais, mas é preciso clareza acerca dos nossos objetivos para não restringirmos nossa atuação à fiscalização ou à sugestão de manutenção ou não de fechamento de uma instituição. Essa atribuição é do promotor. Nosso objetivo não é investigar denúncias, mas avaliar as condições de funcionamento da instituição visitada. Tais condições podem favorecer a prática de violência. Muitas vezes as condições de funcionamento já indicam a violação de direitos. Desse modo, durante a visita às unidades escolares avaliamos suas condições de funcionamento. Essas visitas só ocorrem por solicitação do promotor e no caso de denúncias. Através dos relatórios indicamos os entraves enfrentados pelos profissionais que trabalham nas escolas, como a inadequação das instalações, a falta de professores e de pessoal de apoio, a necessidade de capacitação desses profissionais, inclusive no que diz respeito ao Estatuto da Criança e do Adolescente. Também podemos apontar as dificuldades enfrentadas pelos pais de alunos quando não há espaço para participação dos mesmos nas escolas. Consideramos fundamental a discussão do ECA com todos os segmentos da comunidade escolar, como já

foi ressaltado aqui pela professora Necilda.

Destacamos também as visitas às creche comunitárias, em especial às situadas na Zona Oeste do Rio de Janeiro. Elas eram vinculadas à Secretaria Municipal de Assistência Social, que garantia financiamento e orientação pedagógica. Ainda que houvesse problemas com a capacitação dos profissionais, nas últimas visitas verificamos que muitas já firmaram convênio com a Secretaria Municipal de Educação (SME), sendo integradas ao sistema de ensino, mas a inclusão não promoveu a qualidade do atendimento, pois as mesmas não possuem estrutura que contemple os ditames legais, não contam com suporte pedagógico que promova sua adequação aos preceitos da LDB. As creches que visitamos esse ano, que já estão com esse vínculo e com esse convênio com a SME, nos passaram que esse convênio funciona como uma parceria e que essas creches teriam que buscar novas parcerias para poderem funcionar adequadamente. A Secretaria Municipal de Educação não está assumindo a responsabilidade pelo atendimento adequado nessas unidades. Temos sinalizado nos relatórios a necessidade de ter creches públicas nessa região, na Zona Oeste, na faixa etária de 0 a 3 anos, já que a educação infantil oferecida pelo poder público municipal está centrada basicamente na pré-escola, à criança de 4 a 6 anos. Ressaltamos também a importância do trabalho desenvolvido por essas creches comunitárias, que ao longo dos anos têm suprido a ausência do poder público, enfatizando a necessidade da valorização desse trabalho e não um desprezo pelo trabalho desenvolvido. Não podemos centrar nossas visitas em avaliar as condições de atendimento, concluir que elas são ruins, porque são muito precárias, ou concluir que as creches têm um atendimento hoje ainda muito precário e ponto, e mandar isso para o promotor só dizendo que elas não funcionam bem. Temos que contar a história dessa instituição e sugerir ao promotor que ele solicite, como costumamos fazer, à Secretaria de Educação, informações acerca do número de creches nessa faixa etária, o número de escolas que atendem a essa faixa etária naquela região. Nós não temos esse levantamento, mas acredito que existem poucas creches para atender crianças de 0 a 3 anos. Ressalto, ainda, que as sugestões contidas nos relatórios

Indicamos os entraves enfrentados pelos profissionais que trabalham nas escolas, como a inadequação das instalações, a falta de professores e de pessoal de apoio, a necessidade de capacitação

Não temos dúvida de que a participação nas comissões do CRESS, a comissão de educação e a comissão sociojurídica, fortalece o nosso trabalho

podem ser aceitas ou desconsideradas pelos promotores de justiça, e temos clareza disso. Entretanto, conforme nos aponta Elisabete Borgianni, temos que nos capacitar cada vez mais na discussão da conjuntura das políticas sociais e da desigualdade deste país, trazendo dados para o juiz e para o promotor acerca do universo com que se está trabalhando. Temos total liberdade para fazer isso, para colocarmos no relatório o que quisermos, o que considerarmos importante. Se ele vai ler ou não o relatório, isso não importa, algum outro profissional vai ler, e temos que ter a responsabilidade de municiar aquele profissional não só com os dados do caso, mas com uma reflexão do que é a questão social no meu país, por que aquela criança encontra-se em situação de risco. Meu laudo e meu parecer têm que ter um conteúdo que aponte qual é a questão social geradora daquela questão para além de culparmos a família ou o indivíduo. Neste sentido, a troca de informações, experiências e reflexões dos profissionais que atuam naquela área podem contribuir, e são fundamentais no nosso trabalho, para que possamos fazer propostas aos promotores de justiça, visando a garantia de um atendimento de qualidade.

A despeito dos limites impostos pela realidade social e institucional, destaco aqui alguns resultados positivos do nosso trabalho. Primeiro, a incorporação das sugestões contidas nos pareceres da equipe de Serviço Social nas recomendações do promotor e em ações civis. Isso não acontece sempre, é claro, mas temos exemplos de promotores que retiram trechos, mesmo, dos nossos relatórios para colocar nessas ações civis. Existem situações, também, de outras instituições responsáveis pela fiscalização do atendimento, que enviam relatório para o promotor de justiça falando apenas da precariedade do atendimento. Ele solicita, então, a avaliação do Serviço Social, porque o nosso relatório não vai ficar focado somente na precariedade das condições de atendimento: nós vamos fazer uma reflexão e propor ações visando essa melhoria. Outro resultado é o aumento da demanda pelo trabalho do assistente social, principalmente a partir de 2001, com a chegada dos colegas do último concurso, e com a oportunidade que tivemos de informar os novos promotores e os novos concursados acerca do trabalho do Serviço Social. Houve um aumento da demanda e um reconhecimento do

nosso trabalho. Outro resultado positivo é o reconhecimento da categoria profissional na instituição e em espaços coletivos como esse, por exemplo. Não temos dúvida de que a participação nas comissões do CRESS, a comissão de educação e a comissão sociojurídica, fortalece o nosso trabalho. Sair de dentro da instituição, trocar experiências com os outros profissionais, são ações que nos deixam muito menos sozinhos, principalmente em uma instituição como a nossa, que está espalhada (há promotorias no Estado todo e só se conta com seis profissionais). Então, essa saída da instituição para participar das comissões tem nos fortalecido. Outro resultado positivo é o estágio supervisionado - conseguimos esse ano introduzir estagiários de Serviço Social no Centro de Apoio à Infância e à Juventude.

Esses resultados nos impulsionam no enfrentamento de vários desafios, tais como a ampliação do número de profissionais, que parece ser o maior deles. Temos demarcado a necessidade do aumento do número de profissionais, e não da redução das solicitações. Esse também é um caminho que a administração pode encontrar: “já que não há muitos profissionais e o profissional não consegue atender à demanda, então vamos reduzir as solicitações”. Não! Temos apontado e criado espaços dentro da instituição para divulgar o nosso trabalho, para que se perceba a necessidade dele e para ampliar o número de assistentes sociais e o quadro de vagas nos concursos (os dois concursos tiveram duas vagas para assistente social, somente). Outro desafio é a ampliação da autonomia relativa dos profissionais, com a criação de um setor de Serviço Social. Hoje, para nós, seria fundamental que o Serviço Social estivesse dentro do organograma do MP, como um departamento, um setor; enfim, que nós tivéssemos uma chefia imediata em Serviço Social. E, por fim, um dos nossos desafios é o reconhecimento de algumas atividades como integrantes do processo de trabalho na instituição, como a participação em eventos, cursos, pós-graduação, e que pudéssemos participar dos eventos sem a preocupação de atender ao telefone celular para encaminhar questões do trabalho. Ou seja, que isso fosse compreendido como parte do nosso processo de trabalho.

Obrigada.

Gravidez na adolescência

Dia 09 de julho de 2005

■ Cláudia Márcia T. Fanelli *

Boa tarde a todos. Inicialmente gostaria de agradecer a Comissão de Educação do CRESS pelo convite, assim como o professor Ney e Andreia Pequeno.

Para falar sobre o tema da gravidez na adolescência vou me reportar a duas situações. Sou assistente social, trabalho num projeto de extensão universitária da Maternidade Escola e da Faculdade de Medicina da UFRJ. A partir dessa minha experiência, desde 1996, comecei a refletir sobre o fenômeno da gravidez na adolescência, especialmente sobre como ela repercute no espaço escolar. Há um ano atrás, no dia 07 de julho, defendi minha dissertação que tratava deste assunto.

Minha fala vai girar em torno disso: a gravidez na adolescência na escola pública.

Vou começar minha exposição com duas questões, as quais acredito que, ao longo da apresentação, estarei respondendo. A gravidez na adolescência é um problema social? É uma questão de saúde pública?

A concepção contemporânea de gravidez na adolescência está permeada por três fatores indissociáveis: o biomédico, que enfatiza os perigos decorrentes da gestação precoce na saúde materno-infantil; o psicológico, que traz à tona os riscos psicossociais para aqueles

que a experimentam; e o social, que se pauta no agravamento da pobreza que pode estar relacionada ao incremento das famílias monoparentais, prioritariamente as chefiadas por mulheres, à interrupção precoce da trajetória escolar, assim como à inserção precária no mercado de trabalho.

Quais são os fatores que despontam na realidade, hoje, e que influenciam na gravidez na adolescência? Até pouco tempo atrás a idade ideal para se gestar era a adolescência. De acordo com alguns autores, Maria teve Jesus Cristo aos catorze anos; nossas avós e bisavós ficaram grávidas muito próximas desta faixa etária. Então, por que a gravidez na adolescência na contemporaneidade tem sido alvo de tanta preocupação?

Vamos pensar nos fatores que dão visibilidade a esse fenômeno. O primeiro aspecto é a incidência na contramão da gravidez na adolescência para as faixas etárias superiores. Gostaria de definir quem é adolescente hoje. O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) considera que adolescente é aquele sujeito que se encontra entre os doze e dezoito anos de idade. Já a Organização Mundial de Saúde (OMS) concebe como adolescente aqueles sujeitos que estão na faixa etária compreendida entre dez e dezenove anos, sendo as políticas públicas, inclusive as estatísticas

** Cláudia Márcia T. Fanelli é assistente social, membro do Projeto de Extensão Universitária de Orientação em Saúde Reprodutiva para Adolescente da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).*

oficiais, direcionadas para este segmento populacional. Em relação à gravidez na adolescência, muitos estudos apontam que uma gestação na faixa etária dos dez aos quatorze anos pode, realmente, trazer sérios transtornos para a criança e para a mãe, mas a partir dos quinze anos de idade estas pesquisas apontam que as mulheres, biologicamente, já estão prontas para gestar.

Outro fator, sobremaneira importante para pensar este fenômeno, é a construção, nas últimas décadas do século XX, de novas expectativas sociais para esse segmento da população: o início da vida sexual e reprodutiva mais tardia, possivelmente com a constituição de um novo núcleo familiar; além da tendência de envelhecimento da população, proporcionada pelo progresso científico e tecnológico. Entretanto, o contingente adolescente ainda é o mais expressivo.

Esses eventos nos permitem inferir que a gravidez na adolescência passa a ser apontada como um problema social, como um problema de saúde pública.

Gostaria de fazer uma citação de Rohden e Heilborn: “A gravidez na adolescência desponta como o desperdício de oportunidades, uma subordinação precoce de um papel de que durante tantos anos as mulheres tentaram se desvencilhar”. Essa argumentação desconsidera contradições fundamentais existentes na sociedade capitalista de que as oportunidades sociais não são igualmente oferecidas para todos os jovens, supondo, ainda, como universal o projeto de um novo papel feminino.

Na contemporaneidade, a prevalência da percepção alarmista cunha o fenômeno como epidemia e vem provocando mudança no comportamento dos jovens.

Elencaremos, então, como estes fatores interferem diretamente no cotidiano vivenciado pelos adolescentes na conjuntura atual: a gradativa antecipação da idade da menarca, as precárias condições sócio-econômicas resultantes do processo migração/urbanização, o menor controle da família sobre os adolescentes, a intensa exploração da sexualidade pela mídia, a estreita correlação entre gravidez na adolescência e os níveis de renda, escolaridade e evasão, o enfraquecimento da associação entre casamento e vida reprodutiva. Subliminares à questão da gravidez na adolescência, encontram-se imbricados os temas da sexualidade, a vida reprodutiva e a emergência de novos valores.

A escola acaba sendo um local

privilegiado para fomentar e veicular as informações sobre a “prevenção”. É um local indispensável para a implementação de políticas públicas de promoção de saúde, especialmente, da criança e do adolescente.

Por quê? Por que a escola reúne em seu espaço físico um número expressivo de adolescentes.

Fiz um recorte nas diretrizes da política de educação e nas ações voltadas para a adolescência no município do Rio de Janeiro. A Lei 2576 de 30/09/97 institui o programa de orientação de professores para ministrar cursos de orientação sexual - sexualidade humana - aos alunos matriculados nas escolas públicas do Município do Rio de Janeiro, cujo programa tem por objetivos: pesquisar, elaborar, desenvolver e aprimorar métodos e recursos didáticos e pedagógicos que ensejem promover a reciclagem e atualização de professores, capacitando-os a prestar atendimento, esclarecimento e encaminhamento aos alunos da Rede Municipal de Ensino em relação à sexualidade humana, ficando a critério da Secretaria Municipal de Educação o conteúdo programático, a carga horária e o tempo de duração, e os critérios básicos para a participação dos docentes na capacitação.

Em dezembro do mesmo ano foi sancionada a Lei 2604 (11/12/97), que institui o programa de educação sexual para os alunos da Rede Municipal de Ensino Público com o objetivo de ministrar aos alunos noções básicas sobre sexualidade humana, com ênfase na “orientação sexual, cuidado com a saúde do corpo, prevenção de doenças sexualmente transmissíveis, utilização de preservativos e métodos contraceptivos e acompanhamento da gravidez e parto”.

Nacionalmente, temos os parâmetros curriculares que abordam a transversalidade da temática, destacando que devem ser observadas as peculiaridades de cada realidade.

Deste modo, não é por falta de fundamentação que essas ações não devam ser levadas a efeito.

A partir dessas legislações a Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro lançou o Programa de Orientação Sexual e Prevenção ao Uso Indevido de Drogas, em 1998. É muito curioso perceber um programa governamental que faz a associação entre orientação sexual (que pode ter o sentido de opção sexual), sexualidade e drogas: essa perspectiva traduz a concepção negativa da sexualidade. Além dessa temática, esse

programa também direciona as ações relativas à educação ambiental e aos núcleos de adolescentes multiplicadores, entre outros.

Apontamos que a partir de nossa prática cotidiana em escolas públicas da Rede Municipal este trabalho ainda é muito incipiente, necessitando de direcionamento político e intervenções que respaldem e reflitam as questões apontadas pela realidade. Para exemplificarmos a restrição do atendimento da demanda, citamos que numa coordenadoria regional de educação que tem em sua abrangência 112 escolas, apenas 03 (três) desenvolvem o trabalho com o núcleo de adolescentes multiplicadores, correspondendo a menos de 3% de abrangência do trabalho na área citada.

Apesar do amparo legal e da necessidade de promoção da saúde, neste trabalho com ênfase na saúde sexual, enquanto inserida no debate dos direitos humanos, podemos afirmar que a temática da sexualidade ainda é um mito, um tabu que se expressa na escola que, muitas vezes, se vale da família e da religião para outorgar a outrem os limites e as possibilidades de ações que também lhe cabem.

Investigar a gravidez na adolescência na ótica daqueles que a experimentam é, sem dúvida, um grande desafio, que vem imbricado de valores histórica e socialmente construídos. A prevenção, enquanto categoria de análise, tanto na perspectiva do adolescente como na perspectiva dos professores, está intimamente relacionada à normatização do comportamento do jovem, corroborada pelo viés da educação para a padronização da concepção de sexualidade.

A informação que transita pelo senso comum a respeito da gravidez na adolescência está associada, simploriamente, à falta de informação. Não podemos deixar de trazer para o debate que a informação também está relacionada à dificuldade de assumir sua sexualidade diante da família, com todos os tabus que existem em torno disso. Os postos de saúde, assim como os programas de saúde do adolescente, não dispõem dos recursos que os adolescentes precisam para ter acesso aos métodos preventivos e contraceptivos no tempo que eles precisam.

Outro fator que atravessa a discussão é a mídia. A televisão vem ocupando o espaço que os pais não conseguem ocupar. Essa dificuldade de lidar com

a informação, com a sensibilização sobre o tema, não está só do lado do adolescente. Está, também, do lado dos pais, que muitas vezes usam de seu poder para passar a informação de maneira coercitiva ou equivocada, buscando cercear a opção do adolescente.

Em tempos de políticas neoliberais, de minimização do Estado, da exacerbação do individualismo, a relação entre facilidade e dificuldade da escola em lidar com a sexualidade dos adolescentes reflete na ausência de capacitação e sensibilização dos professores para o assunto, apesar de toda a legislação e da emergência da temática nos mais diversos momentos no espaço escolar. O corpo docente manifesta que não se sente preparado para tratar desta questão, seja por que no curso da formação de professores não tenha sido capacitado e sensibilizado para a questão, seja pelos mitos e tabus social e culturalmente construídos, os quais interferem na subjetividade desses sujeitos.

À guisa de conclusão, acreditamos que gravidez na adolescência, como os desafios para as políticas de educação e saúde, encontra suporte nas práticas educativas como possibilidade de se construir políticas e programas de saúde e educação mais efetivos, pois cremos que não dá para falar de saúde e educação de forma dissociada.

A categoria prática educativa traz em si a articulação das ações ligadas a educação e saúde, como mencionado. A concepção de saúde adotada é a de saúde integral, na perspectiva expressa na Constituição Federal de 1988, concepção intimamente relacionada com as determinações sociais: saúde é o resultado das condições de alimentação, habitação, educação, renda, meio ambiente, trabalho.

E as práticas educativas como proposta pedagógica aparecem como uma das alternativas viáveis para desenvolver, para desvendar o evento da gravidez na adolescência, permitindo fazer incursões pela cultura, pelos mitos, desconstruir o modelo hegemônico até então constituído, possibilitando a emergência da essência do que Paiva denominou “sujeito sexual”.

O “sujeito sexual” é aquele que pode fazer as opções, que tem o conhecimento, e que pode fazer escolhas para sua vida, muitas vezes contestando os padrões hegemônicos então colocados.

Muito obrigada.

O “sujeito sexual” é aquele que pode fazer escolhas para sua vida, muitas vezes contestando os padrões hegemônicos então colocados

O que estava acontecendo que esse número de gestações na adolescência vinha diminuindo?

■ Simone Eliza do Carmo Lessa *

Boa tarde. Ontem foi uma tarde muito produtiva e interessante. Espero que hoje também seja e estou muito feliz por ter sido convidada para o evento.

Trabalho aqui na Universidade do Estado do Rio de Janeiro, no Programa Bolsa de Iniciação ao Trabalho (PBIT), que é aquele antiqüíssimo programa chamado de Patrulheirismo. Vocês devem conhecer, pois este é o nome histórico do Programa. O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) muda sua nomenclatura, que passa a ser Programa de Trabalho Educativo (PTE), que é fundamentado pelo ECA em seu artigo 68. Aqui na Universidade o PTE é chamado de Bolsa de Iniciação ao Trabalho. Mas afinal de contas o que estou fazendo numa mesa sobre gravidez na adolescência se o recorte mais especial, eu diria assim, do trabalho que fazemos no PTE é o recorte do próprio trabalho, ou seja, do adolescente em situação de trabalho?

Minha fala terá o sentido de retratar uma experiência que vimos tendo, recentemente, na diminuição do número das nossas adolescentes grávidas.

O PBIT existe na Universidade há mais ou menos dezessete anos. Com o formato que ele tem hoje ele existe há dez, e estou lá há nove anos. Vimos tentando, ao longo desses anos, privilegiar o aspecto educativo do programa. Os bolsistas estão aqui durante quatro horas por dia, ganham uma bolsa, desenvolvem aquelas atividades de apoio administrativo, que já sabemos quais são - atender telefone, digitar pequenos textos, colar cartazes - e complementamos essa prática com algumas atividades educativas - cursos, atividades em grupos, reforço escolar.

Começamos a observar, especialmente nos últimos quatro anos, que o Programa começa a não ter adolescentes grávidas. Estivemos com a última ex-bolsista, que ficou grávida durante sua permanência no Programa, recentemente, em um evento que fizemos, e o bebê dela tem quase quatro anos. Se tiver alguém da Universidade aqui vai dizer: "Mas eu vi duas garotas grávidas, no ano passado ou no ano anterior, eu não me lembro". Mas respondo: elas já chegaram ao Programa grávidas e, como de praxe, foram absorvidas pelo Programa, tiveram seus bebês, ficaram de licença etc. Ao longo destes quatro anos, portanto, não temos tido adolescentes que engravidam durante sua permanência no PBIT.

Diante deste quadro começamos a

pensar em algumas hipóteses. Afinal de contas, o que é que estava acontecendo no Programa, o que tínhamos ou não que esse número de gestações na adolescência vinha diminuindo?

A primeira hipótese que tínhamos em mente era de que esta diminuição seria o resultado de algumas ações educativas desenvolvidas no Programa, especialmente um projeto que chamamos inicialmente de Formar Ação e que depois assumiu outras formas, foi sendo enxugado, mas sempre considerou a questão da sexualidade, da prevenção das doenças sexualmente transmissíveis (DST's), dos métodos contraceptivos e a própria discussão a respeito da maternidade e da paternidade como temas interessantes e fundamentais na vida de todos, especialmente na juventude. Não que estes fossem os únicos assuntos. Existiam outros, mas estes eram temas muito mobilizadores.

No entanto, esta atividade não acontece durante todo o tempo e nem conseguimos atingir o grupo todo de bolsistas. Normalmente contamos com oitenta adolescentes. Então, se fazemos uma atividade de manhã com doze jovens e uma outra à tarde, totalizando vinte bolsistas (os grupos são fixos e duram, em média, um mês e meio) atingiremos uma média de vinte e cinco por cento do grupo, o que é um número significativo, mas não nos explica, sozinho, a queda no índice de bolsistas que se tornam pais e mães.

Poderíamos imaginar que estes jovens que participaram dos grupos são multiplicadores das informações ali discutidas, mas esta resposta ainda não era suficiente e a pergunta permanecia. O que poderia ser esse diferencial?

Observando o grupo e pensando a respeito, pensamos que o primeiro diferencial é o próprio perfil sócio-econômico do grupo. Como estou no programa há nove anos consigo observar algumas mudanças no perfil sócio-econômico da população que ingressa no PBIT. Esta observação, baseada no perfil sócio-econômico traçado todos os anos - basta consultar nossos relatórios de final de ano - nos mostra que este perfil não é mais o mesmo. Há nove anos atendíamos a um grupo que era mais pauperizado, que vivia em condições mais precárias. Este grupo não consegue mais ter acesso aos PTE's (Programas de Trabalho Educativo), talvez porque sua condição econômica e os reflexos desta condição

* Simone Eliza do Carmo Lessa é assistente social, membro do Programa Bolsa de Iniciação ao Trabalho (PBIT) da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ).

coloquem, para estes adolescentes, maiores dificuldades para permanecer na escola, para buscar a inscrição no curso preparatório do PTE, conseguir permanecer neste curso. Estas não são tarefas simples. O fato do Programa não atender a este grupo mais pauperizado, na verdade, é reflexo das próprias exigências do mundo do trabalho que vão se refletir não só naquela discussão que o Professor Gaudêncio Frigoto trouxe ontem, que diz respeito à empregabilidade. Ou seja, o sujeito que solicita inserção no mercado de trabalho precisa responder a uma série de requisitos de informação, atitude e aparência, uma vez que aquelas populações mais empobrecidas ficam à margem do trabalho formal. Penso que quando Gaudêncio citou o exemplo da mulher linda com a palavra empregabilidade em baixo de sua foto, aquela imagem queria dizer muita coisa. Certamente estas exigências quanto à empregabilidade chegam aos programas sociais também. Então, apesar dos programas sociais afirmarem que seu foco se volta para esta população (aquele menino que é muito pobre, que está numa situação de marginalidade), não é isso que vimos observando.

Esse - a mudança no perfil sócio-econômico do grupo atendido no PBIT - seria um apontamento que explicaria a diminuição dos índices de gravidez entre os bolsistas: seu nível sócio-econômico se alterou, ou seja, já não é mais a população mais empobrecida que consegue ter acesso a este programa.

Além disso, os próprios níveis de escolaridade foram se modificando ao longo dos últimos anos. Nós sabemos que a escola pública, e a escola de um modo geral - sabemos que não é só a escola pública que passa por uma crise séria - tem sido destruída e precarizada, em especial nos últimos trinta anos. No entanto, se o adolescente se mantém na escola por mais tempo, se os seus níveis de escolarização são maiores, isso também se reflete em sua conduta, porque a escola tem potenciais disciplinador e organizador muito grandes. A escola informa, adequa aos padrões de comportamento solicitados socialmente. Então, começamos a ponderar que além da alteração dos níveis econômicos da população que chega ao Programa, também os níveis de escolaridade estavam modificados. Assim, a diminuição dos níveis de gestação na adolescência poderia ser explicada pensando nestes fatores e não somente nas ações internas do Programa.

Além destes dois fatores existe um outro que é o acesso à condição de adolescente trabalhador, e este é um tema que tenho trabalhado mais. Vivemos num país miserável, num país rico do ponto de vista econômico, do ponto de vista do Produto Interno Bruto (PIB), mas num país onde não existe distribuição de renda e onde a miserabilidade das pessoas é muito evidente. Se sairmos daqui agora e circularmos por volta da universidade veremos isso muito claramente.

Quando pensamos nesta realidade, lembramos dos garotos que estão jogando bolinha no sinal, estão vendendo bala, estão trabalhando desde muito cedo e os associamos à idéia do trabalho na juventude, necessariamente a uma situação degradante. Na fala de Cláudia ela apontou a inserção precária no trabalho como uma possibilidade, como um dos indicativos para os índices de gestação na adolescência estarem crescendo. Eu complementaria: ao mesmo tempo em que o trabalho precário expõe esse adolescente à degradação - ele está desprotegido, ele não tem um salário, ele está muitas vezes em situação de rua - no outro extremo, o trabalho protegido afirma, conduz. Ali ele tem um potencial. Além do potencial moral contido historicamente na idéia do trabalho, ele traz para estes jovens um reconhecimento que não é alcançado em outro espaço. Um exemplo deste fato são as mães que chegam ao Programa e enchem a boca: "Meu filho está trabalhando, tem dinheiro, está salvaguardado da rua, do tráfico". Este potencial da dignificação, da moral - ainda que ideológico - contido na condição de trabalhador, é muito presente em programas que aliam juventude e trabalho e no PBIT não é diferente.

O potencial transformador do trabalho na vida destes jovens fica muito evidente: a partir desta experiência eles passam a ter reconhecimento social, capacidade de consumo e possibilidades de aprendizado. Assim, entendemos que o trabalho, mesmo na sua forma capital, tem um potencial de formação muito grande. Mas, certamente, não estamos falando de qualquer trabalho.

Então, começamos a pensar que era o trabalho e o status da condição de trabalhador que indicavam que aquele menino durante aquele período de inserção no Programa, momento marcado pelo reconhecimento social, pelo trabalho assistido e pela possibilidade de ter objetivos, eram estes os aspectos que influenciavam os índices decrescentes de

gestação na adolescência.

Como trabalhador aquele jovem não se sente num momento de encruzilhada, em que ele olha para mãe e diz: “Eu não sei o que me espera”. Durante dois anos, ou um pouco menos do que isso, ele tem uma bolsa, tem um ambiente que, em geral, é acolhedor, tem uma equipe que o acompanha, tem uma situação que não é a de proteção ideal - carteira assinada, com os direitos trabalhistas decorrentes etc - como deveria ser, mas tem uma condição de proteção que faz com que ele possa ter objetivos outros. Vale frisar que estou tratando da realidade do PBIT e de seu grupo de 80 bolsistas e que estes dados não devem ser generalizados para o PTE de maneira geral. Para isso, seria necessário um estudo a respeito dos índices de gestação e das condições de trabalho nestes outros lugares que recebem bolsistas.

Assim, poderíamos apontar o trabalho e a condição de trabalhador num ambiente positivo como influências para que as meninas não engravidem, já que existem outros projetos em seus horizontes.

Para concluir, penso que há dois destaques importantes. Primeiro: não estou fazendo apologia do trabalho infantil. A Professora Irene Rizzini tem uma fala muito importante, de que “a pobreza explica muito bem o trabalho infantil, mas a pobreza, unicamente, não explica o trabalho para o jovem e para o adolescente”. Ela diz isso porque o adolescente tem uma expectativa de consumo, de reconhecimento social, de status e de uma possível liberdade decorrente daí, que a experiência de trabalho pode trazer contida e que outras experiências, em geral, não trazem. Você pode ser um aluno nota mil, estar na escola, mas se você não tem dinheiro e não consome, você pode ter negada sua condição juvenil (estamos considerando que a construção do conceito de juventude na sociedade capitalista atual recebe grande influência dos meios de comunicação de massa, que associam a vivência da juventude ao consumo de determinados bens e produtos, passando a idéia de que para ser jovem é preciso ter isso e vestir aquilo). Quero frisar, portanto, que não estou fazendo apologia de qualquer trabalho, muito menos do trabalho infantil.

Querida que pudéssemos discutir as questões do mundo do trabalho para o jovem, do trabalho em sua modalidade chamada de trabalho educativo (contida no ECA) e do trabalho como princípio educativo, mas esta mesa é para falar

em gravidez na adolescência e esse não seria o espaço.

O outro aspecto é um dado até interessante, que vai combinar um pouco com o que Cláudia acabou de dizer: as meninas não engravidam, mas os meninos continuam tendo filhos. Fiquei surpresa outro dia. Recebemos um menino, não me lembro se foi no final do ano passado ou no início deste ano. Ele tem 25 anos, saiu do programa aos 18 (um homenzarrão!). Ele veio nos falar quantos filhos tinha e fiquei surpresa. Não me lembro se eram nove ou se eram sete, mas isso dá uma média de mais de um filho por ano. Este rapaz, porém, não interfere no cotidiano daqueles filhos. Na verdade, os filhos são os filhos das mães. Então, até para entender esse índice de rapazes que têm filhos enquanto estão no Programa e problematizar com o que dissemos anteriormente, quantos meninos afinal de contas têm tido filhos recentemente - e me lembrei de três - pode ser que haja outros que eu não saiba. De qualquer forma, já é um índice maior do que o de meninas grávidas.

Não podemos esquecer, porém, que estessão pais que não costumam participar do dia-a-dia do filho, do bebê, daquela criança. Portanto, aquela discussão que fazemos do trabalho assistido como indicativo para elevar a expectativa, para a valorização pessoal, a valorização da própria auto-estima, serve para o menino como trabalhador, mas, pelo que percebemos, não necessariamente tem reflexos naquela condição de paternidade que não se evidencia no dia-a-dia daquele jovem. Se o filho não mora com ele, se ele participa pouco da vida daquela criança, não vai fazer muita diferença, pois ele pode continuar trilhando seu caminho de construir objetivos sem grande mudança de rumos, ao contrário das meninas. Ele, como trabalhador, passa a ter um reconhecimento social diferenciado e sua condição de pai, se não está incorporada em seu cotidiano, pouco alterará sua rotina e seus planos.

Jurema, que vai falar agora, trabalha conosco há cerca de um ano. Ela era do NESA (Núcleo de Estudos em Saúde do Adolescente) e quando me falaram para virmos debater adolescência, pensei que seria importante dividir minha fala com alguém como Jurema, porque ela tem uma discussão mais aprofundada a respeito das questões da gravidez na adolescência e veio ao evento, inclusive, em licença-maternidade, trazendo a filhinha dela.

Obrigada, e vamos ouvir Jurema.

Boa tarde. Queria me desculpar pelo atraso, porque ainda estou muito enrolada com as funções maternas. Depois de 13 anos (sou mãe de uma adolescente), estou com um bebê.

Vim trazer algumas reflexões que correspondem um pouco ao que Simone acabou de falar e a uma parte da fala da Cláudia, que traz algumas questões que encontrei durante a experiência profissional no NESA, o Núcleo de Estudos da Saúde do Adolescente, onde estive até agosto do ano passado. Trata-se de um trabalho de atenção primária a adolescentes no complexo do Morro dos Macacos. Iniciei minha contribuição a essa experiência em 1995, no ambulatório de atenção integral à saúde do adolescente, situado nessa comunidade, nessa favela, e me inseri dentro de um núcleo de orientação em sexualidade, que possuía um trabalho também voltado para o atendimento individual de adolescentes e para a construção de práticas educativas, em grupo com os adolescentes da comunidade. Ao me inserir nessa experiência me chamaram a atenção os dados alarmantes de gravidez na adolescência e o início da atividade sexual muito próxima à primeira menstruação. Ao mesmo tempo, à época, também me inseri num projeto de prevenção de AIDS, projeto "AIDS e a escola". Assim, comecei a refletir sobre a vulnerabilidade das adolescentes, engravidando e, ao mesmo tempo, expostas à contaminação por doenças sexualmente transmissíveis ou por AIDS (DST/AIDS). Isso serviu como uma motivação para a realização de uma pesquisa que, à época, realizei em 1996 no Curso de Especialização em Serviço Social e Saúde, aqui na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Em 1997 realizei a pesquisa, buscando me aproximar das representações sociais dos adolescentes acerca da contracepção e da prevenção de DST/AIDS. Foi uma pesquisa qualitativa, com uma amostragem bastante pequena (três adolescentes), mas com entrevistas que buscavam aprofundar, com a técnica de história de vida, essas representações. O que encontramos, através das entrevistas com as adolescentes, foi exatamente esse início precoce da atividade sexual, com todas relatando um início de tal atividade com prazer, com um companheiro que queria iniciar

essa atividade sexual, e relatando que a maior preocupação era com uma eventual gravidez, apesar de colocarem em suas falas a preocupação com DST/AIDS. Ao mesmo tempo, há grande dificuldade de utilização de algum método contraceptivo. Apesar de serem adolescentes também participantes dos grupos educativos que possuíam informações sobre gravidez e sobre métodos contraceptivos, uma delas tinha engravidado e abortou, e uma outra teve uma gravidez com algumas complicações.

Mas há reflexões a partir de alguns dados que essas adolescentes trouxeram e acerca, também, da literatura que fala sobre adolescência, sobre gravidez e, principalmente, a partir da própria experiência no contato com as adolescentes. O que percebemos é que, muitas vezes, essa gravidez pode ser até não planejada, mas que em alguns casos são gravidezes desejadas pela própria realidade de vida das adolescentes, por não vislumbrarem construção de projetos de vida mais concretos, onde a escola, como Cláudia bem colocou, não proporciona esse espaço para que a adolescente possa falar dessas questões. Também não se vislumbra a escola como um espaço de uma possibilidade de formação profissional, de possibilidade de construção de algum projeto concreto de vida. Acabam, assim, vendo na gravidez a possibilidade de ter alguém para cuidar, de ser alguém, até com certo status dentro da comunidade. O fato de ser mãe ter um significado faz com que a gravidez acabe aparecendo com esse sentido. Fui percebendo que é necessário relativizar esses aspectos negativos que socialmente vêm sendo construídos acerca da gravidez na adolescência, buscando nos aproximar mais do significado que as próprias adolescentes dão a esse processo e que, muitas vezes, pode ser algo que venha a trazer significado para suas vidas, até a possibilidade de, mesmo com grandes dificuldades, buscar outras alternativas ao terem um bebê, um filho para criar, até mesmo a possibilidade da continuidade dos estudos, apesar de ter clareza de que as dificuldades são muitas. O que percebemos é que quando a adolescente possui uma rede de apoio para manter os cuidados com o seu filho, e manter, também, as outras atividades, isso faz com que ela assuma

**Em alguns casos
são gravidezes
desejadas
pela própria
realidade
de vida das
adolescentes,
por não
vislumbrarem
construção de
projetos de
vida**

* Jurema A. P. da Silva é assistente social, membro do Programa Bolsa de Iniciação ao Trabalho (UERJ).

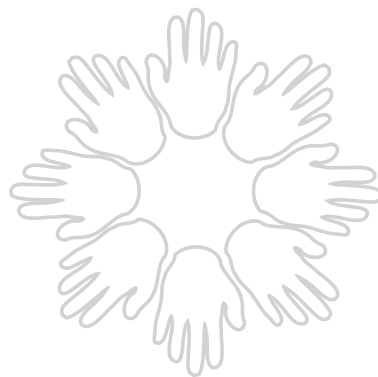
A importância das práticas educativas em saúde, que considerem o significado que as adolescentes trazem para a sexualidade e para a gravidez, respeite seus valores, trabalhando com a perspectiva do diálogo

suas responsabilidades não deixando de ser adolescente. Os próprios documentos oficiais, como o Programa de Saúde do Adolescente ou o próprio Programa de Assistência Integral à Saúde da Mulher (PAISM), consideram, muitas vezes nas entrelinhas, que a adolescente após engravidar deixa de ser adolescente, passando a ser vista como mulher. Isso faz com que haja um processo de crescimento, de amadurecimento, que ela não está ainda capacitada para assumir, e o suporte necessário da própria família, que ainda acaba agindo com muita repressão, apesar de depois assumir junto, em muitos momentos, a criação dos seus filhos. Mas ainda aparece muito na fala das adolescentes o medo da forma com que a família vai reagir a essa gravidez. Até como Claudia concluiu na sua pesquisa, a importância das práticas educativas em saúde, que considerem o significado que as adolescentes trazem para a sexualidade

e para a gravidez, respeite seus valores, trabalhando com a perspectiva do diálogo, considerando que a adolescência é uma fase que precisamos trabalhar com alegria, estas constituem a importância de não trabalhar esses aspectos, que socialmente se consideram problemáticos, de forma moralista e negativa. É preciso trabalhar a partir de perspectivas e conceitos que venham trazer afirmações para que essas adolescentes possam construir até alternativas para suas vidas. Se engravidarem, que possam viver, enquanto mães, sua adolescência, e construir outro projeto de vida.

São essas reflexões que gostaria de dividir. Quem quiser ter acesso ao material, apesar de não ser uma pesquisa tão recente, ele está publicado em um artigo na revista Em Pauta nº 12, da Faculdade de Serviço Social.

Obrigada.



Violência e drogas

Dia 09 de julho de 2005

■ **Necilda de Moura Santana ***

Boa tarde a todos. É com muito prazer que retorno a esse evento.

Primeiramente, situei minha fala pensando a discussão sobre violência e drogas, mas seu rebatimento na política educacional. No contexto da educação, como é que isso rebate?

Não é possível pensarmos em violência e drogas na política educacional sem nos remetermos à violência social a que boa parte da população brasileira está submetida. Falar em violência e em drogas significa enfrentar todo o processo de violação dos direitos sociais, de exclusão social, de destituição de direitos, que parcela significativa da nossa população vive. Ela tem seus direitos negados, muitos estão abaixo da linha da pobreza, em situações que aviltam a condição de ser humano, de vida com dignidade, enfim.

Discutir violência pressupõe partir dessa “violência-mãe”, que é todo o processo de exclusão social que gera uma série de outras refrações. Dentre elas, o desemprego, a fome, a miséria, o não acesso às políticas públicas fazem parte do cotidiano da nossa população e conformam a sua existência, toda a sua forma de vida e sobrevivência. A ausência desse poder público, que deveria garantir direitos constitucionais, relega essa população à própria sorte e ao desafio de construir

estratégias para a sua sobrevivência, buscando diferentes formas de garanti-la.

Não é possível falar de violência sem entendê-la como resultante da desigualdade, da exclusão social. Estudos comprovam: o aumento da violência está relacionado ao aumento da desigualdade social, uma coisa em consequência ou em razão da outra. Assim, abordar violência e drogas requer que nos afastemos de uma perspectiva moralista e preconceituosa, banalizada pelos âmbitos que tradicionalmente norteiam essa discussão. Quais os rebatimentos, então, que a questão da violência e das drogas traz para a política educacional situada dessa forma? Vou tratar algumas dessas expressões.

A primeira delas é a dependência química. É cada vez mais crescente o número de crianças, adolescentes e familiares dependentes químicos. Vemos, de forma bem significativa, o acesso a substâncias que provocam a dependência química, ainda que legalmente proibidas. E são adquiridas com facilidade. Antes ainda havia um certo constrangimento, existiam algumas barreiras para o acesso. Hoje isso é um comércio e, embora ilegal, ele é público, no sentido de estar visivelmente identificado, em diferentes pontos da nossa sociedade. O comércio das

** Necilda de Moura Santana é professora do Curso de Serviço Social da Universidade Castelo Branco (UCB)*

drogas se faz de forma livre, nos bolsões de pobreza, e elas são repassadas dentro da própria escola. Ontem Ney disse isso: antes era fora da escola, hoje é dentro dela, em diferentes níveis. Essa venda, esse acesso, se dá de forma fácil.

A dependência química deve ser entendida como uma questão de saúde e assim enfrentada, apesar dos preconceitos dentro das classes média, média-alta e alta. Houve uma novela que tratava dessa questão, “O clone”. As tentativas de internação e de recuperação da menina olhavam a questão pelo âmbito da dependência, da saúde. Quando a família percebe o usuário, a alternativa possível é a internação para desintoxicação. De diferentes formas ele acaba tendo acesso ao tratamento e, não raro, dá seqüência ao seu processo de escolarização. Ou seja, a interrupção dos estudos ocorre em decorrência da própria dependência. A dependência química nas classes populares é entendida como um caso de polícia, por diferentes facetas que essa situação traz e provoca. Usuários e traficantes são entendidos como sinônimos, tanto pela própria polícia como pela comunidade, que mistura muito esse processo. Para a sociedade que identifica o usuário como um marginal, como um traficante, inexistem as políticas públicas. São poucas - pouquíssimas! - as que viabilizam o tratamento da dependência química nas classes populares, que oferecem fácil acesso, garantia de acesso.

A relação entre dependência e criminalidade acaba por fazer parte de uma mesma realidade. Ser dependente, então, é ser criminoso, acaba sendo parte de uma mesma moeda, socialmente falando. Nossos jovens abandonam a escola, já não têm mais atrativos, não têm função, não têm papel. Acabam, então, abandonando a escola, e acabam por ingressar no tráfico para sustentar a dependência. Não existem perspectivas ou alternativas possíveis. Esses adolescentes em geral se afastam da escola ou são afastados através dos mais diferentes processos: a estória que é contada na escola, a pressão que é feita sobre ele. Ou ele se afasta naturalmente, ou é afastado em razão dos próprios conflitos que surgem naquele espaço. A perspectiva a eles apresentada acaba por ser o ingresso na criminalidade, que vai resultar em reclusão, prisão ou óbito. Vai resultar “na reclusão ou na vala”, que é o que comumente eles falam em relação à morte.

Trouxe um exemplar do Jornal do Brasil do dia 08 de junho. Eu o estava lendo, já sabendo que vinha fazer essa atividade

com vocês. Ele nos revela o aumento dos homicídios e diz, textualmente, que “principalmente entre os jovens na faixa de 15 e 24 anos, nos últimos dez anos, houve um aumento de 88%”. É muita coisa num período de dez anos, já se constituindo em caso de saúde pública, conforme aponta o Ministério da Saúde, considerando a incidência de óbitos em razão da violência na população jovem. Todos nós que trabalhamos com educação vivenciamos essa realidade, conhecemos bem essas estatísticas. Quem trabalha com jovem hoje, sobretudo em comunidades carentes, já ouviu ou tem algum relato muito próximo de pessoas que perderam seus filhos de forma brutal, com possibilidade ou não de sepultá-los. Às vezes só se sabe que morreu e que nunca mais houve contato, nem vai haver, com aquele menino que foi levado nessas circunstâncias. É uma realidade muito presente a quem trabalha junto a essas famílias.

O pesquisador Júlio Jacobo, da UNESCO (Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura), explica esses dados lembrando que as vítimas de homicídios geralmente são de famílias de rendas mais baixas e que vivem em localidades mais pobres. É essa relação, então, que tratei anteriormente, entre desigualdade e aumento de violência, e a violência social incidindo sobre essa violência urbana. O mesmo estudo aponta a escola. Considero esse aspecto muito interessante: ele não usa essa terminologia do espaço de proteção (sou eu quem a estou utilizando). Esse pesquisador vai afirmar que o aumento dos homicídios se dá nos finais de semana. Propõe que as escolas estejam abertas com atividades de lazer, atividades educativas que possam atrair e trabalhar com esses jovens de outra forma, com outras perspectivas, entendendo, claramente, a escola como um espaço de proteção, como um local que possa ser ocupado e onde se possa trabalhar com esses jovens em uma outra perspectiva. Falei da dependência, vou falar do próprio tráfico. Vemos a questão do tráfico atualmente através dos noticiários, através do dia-a-dia, nos conflitos que se estabelecem o tempo todo pelas disputas de pontos de venda pelo tráfico de drogas. Estamos sitiados, e cada vez mais isso respinga na área dita “do asfalto”. Isso traz rebatimentos para nosso cotidiano. Fecham-se estradas, há bairros em que o comércio acaba fechando. Esse confronto ordena e provoca o fechamento do comércio e da rede pública, sobretudo das escolas, que são as primeiras a fechar as

portas. Acompanhamos freqüentemente esses conflitos. Quem mora em Ramos viveu esse conflito recentemente, ele durou toda a semana passada na Zona Oeste, atingindo as áreas de Senador Camará, Jabour, a favela do Sapo e Rebu. Foi muito interessante analisar, observar o frenesi que aquilo causou na região, pois havia uma perspectiva para todas as outras comunidades de que aquilo fosse o estopim. Até na Universidade Castelo Branco (trabalho na Universidade, também) as pessoas ficaram aflitas para ir embora. Algumas nem conseguiram chegar à faculdade, não queriam sair de casa com medo do confronto, de ter que passar por alguma situação que as ameaçasse. As escolas são fechadas por medida de segurança, porque às vezes estão no meio de um confronto ou de um tiroteio. Fecham, mesmo, por iniciativa própria ou por ordem do tráfico, que passa antes, avisando, fechando tudo que está aberto. Isso se traduz na interrupção das aulas, na alteração do programa (porque você deixou de dar aulas por dois, três, quatro dias), na ausência de garantia do acesso do aluno ao direito à educação, nessa própria estadia desse aluno na escola - que é muito mais do que a educação em si: oferece o alimento, oferece a proteção, porque a mãe sai para trabalhar e deixa a criança na escola por um período, ou integral ou meio período. Mas é o espaço em que ela está protegida. Em áreas de permanentes conflitos muitos dias letivos são comprometidos. Isso não acontece de forma episódica. Ocorre com certa freqüência, significando que vários dias de aula são interrompidos em razão desses conflitos. A escola, enquanto equipamento de proteção, também está inviabilizada. Crianças e adolescentes não podem ir às escolas e ficam sitiadas em casa, muitas vezes sozinhas, quando os pais saem para trabalhar (aliás, quando conseguem também sair, porque às vezes nem podem sair para trabalhar).

Uma outra refração dessa questão do tráfico de drogas é o toque de recolher, e o que ele significa: que as pessoas não podem circular, não podem andar na favela a partir de uma determinada hora. Então há o toque de recolher, que rebate sobre a freqüência escolar, já que os alunos temem essa circulação na região. O próprio medo do confronto faz cair muito a freqüência escolar. Isso é visível! Aos poucos as crianças começam a voltar, mas há uma baixa muito grande de freqüência no primeiro dia de um conflito como esses. Também é o caso das aulas noturnas, onde há o encerramento das

aulas antes do horário previsto; acabam originalmente às dez, certamente às nove as pessoas já estão indo embora, ou nem vêm para a escola. Outro aspecto é a proibição do acesso. Alunos que residem em determinadas áreas, de domínio de uma determinada facção, não podem freqüentar equipamentos que estão instalados em áreas que pertencem a outra facção. Isso acaba dificultando-lhes acessar o ensino, principalmente nas escolas de segundo grau, que são em número menor, e as que oferecem ensino de quinta a oitava séries. Coloca-se a possibilidade de opção por uma outra escola, mas aquela é de domínio de uma determinada facção; a mãe e o próprio aluno ficam inseguros, em razão deste último ser expostos a uma situação de perigo a sua vida.

Uma última questão, não menos importante, e também muito presente, é a circulação de armas e drogas no cotidiano da escola, o que tensiona e ameaça toda a comunidade escolar. Os próprios alunos e professores se vêem tensionados em razão da presença de armamento e drogas naquele espaço, há algum tempo imaculado. Nem sempre isso ocorre de forma aberta e livre, mas de forma velada, e incide nesse espaço.

Não mapeei aqui, mas lembrei-me do tensionamento que isso causa nas próprias relações pedagógicas. Os pedidos de remoção de professores em áreas de conflito surgem o tempo inteiro. Conseguir, então, fixar um grupo que permaneça naquela escola, naquela instituição, que trabalhe e solidifique um trabalho, que se comprometa com aquelas famílias, é difícil. O tempo todo eles tendem a querer sair daquele espaço, que está o tempo todo em conflito. Ainda que seja um grupo que ali esteja por “n” razões, seja por falta de alternativas, seja por que mora próximo, por que estabeleceu relações, essa relação também é tensionada. Todo esse conjunto de situações que hoje se vive em relação à violência é muito pouco apreciado dentro das próprias discussões da educação. Nós vivemos nosso famoso “onze de setembro”. Não o americano, o nosso! Houve a rebelião interligada nas penitenciárias, uma série de conflitos nas ruas e havia uma semana pedagógica que estava acontecendo em várias escolas. A temática da violência não foi contemplada, como se fosse uma coisa externa à escola. Ela é observada como algo que me afeta, atravessa meu trabalho, mas está fora do meu processo de discussão. É preciso discutir isso. Há um tiroteio, esconde-se debaixo da mesa, recolhem-se as crianças

Alunos que residem em determinadas áreas, de domínio de uma determinada facção, não podem freqüentar equipamentos que estão instalados em áreas que pertencem a outra facção

Estamos falando de violência, e as crianças e adolescentes vítimas de violência doméstica, em sua grande maioria, têm uma história de uso ou abuso de álcool ou outras drogas

e depois ninguém mais discute, não reflete sobre a situação.

Precisamos pensar esse processo de violência em que vivemos, pensar um processo de não culpabilizar famílias e pessoas por esses processos e, sim, pensar a dinâmica e os processos sociais que estão cada vez mais marginalizando parcelas significativas da nossa população, especialmente os jovens, hoje suas vítimas preferenciais. Com a taxa de homicídios que temos hoje, a perda da vida quando ela deveria estar apenas começando nos faz pensar muito. Falo muito sobre isso nos grupos informais de que participo, sobre o tratamento que a mídia dá à morte dos adolescentes, sobretudo dos filhos das classes populares. Houve aquele incidente lamentável. Compartilho com a dor da mãe da Gabriela, a menina que foi morta

por uma bala perdida na Tijuca. Na mesma semana houve um episódio idêntico: só não foi no metrô, foi em Belford Roxo, com um menino de dezesseis anos e saiu apenas uma notinha no jornal. A grosso modo a leitura é a seguinte: perdeu-se na Tijuca um cidadão, uma cidadã, alguém que tinha valor, alguém que tinha futuro; em Belford Roxo perdeu-se um possível marginal. É essa leitura que se faz quando se dá as costas para nossos meninos, para nossas meninas, que hoje são vítimas desse processo de violência que, infelizmente ou felizmente, respinga em todos. Quando começa a atingir todo mundo somos obrigados, coletivamente, a pensar em respostas e alternativas para tal situação.

Obrigada.

■ Rosemary Rodrigues Cardoso *

Hoje nossa temática é violência e drogas. Vou falar de uma experiência de trabalho no Conselho Estadual Antidrogas (CEAD), num departamento de prevenção integral às drogas. Trouxe para apresentar a vocês um programa de mobilização comunitária. Como a comissão de educação, esse trabalho é de atenção primária, foi toda uma preocupação advinda de uma demanda que o Conselho começou a receber. Eram alguns pedidos de palestras, dentro das escolas, sobre álcool e drogas. Aí, preocupados, nós, do Serviço Social, montamos um projeto de mobilização comunitária junto ao Ministério Público, junto com o NEPAD (Núcleo de Estudos e Pesquisas em Atenção ao Uso de Drogas) da UERJ, desenvolvendo-o dentro de uma localidade, um bairro de São Cristóvão, onde ficam localizados o NEPAD e o CEAD. E foi muito interessante, porque no início fizemos uma pesquisa de mapeamento da região junto à região administrativa, para fazer uma reunião de mobilização e um levantamento dos fatores de risco daquela comunidade para depois, junto com esses atores sociais, montar um trabalho de prevenção ao uso indevido de álcool e drogas. Hoje não se usa muito essa terminologia: pela Organização Mundial de Saúde, hoje, são pessoas com problemas relacionados com álcool e outras drogas.

É uma experiência que se iniciou em 2000. Continuamos, ainda, nesse projeto, porque entendemos que o trabalho de prevenção é de longo prazo. Pensamos

que a prevenção é só dentro das escolas, mas fizemos um trabalho envolvendo até a maternidade! Nós temos o Instituto da Mulher Fernando Guimarães, que funciona dentro do bairro de São Cristóvão. Nesse trabalho de prevenção trabalhamos com esse Instituto, que é uma maternidade de risco. Enfim, atuamos envolvendo as escolas, também, através do planejamento familiar, de palestras, de envolvimento das igrejas (que é um segmento importante no trabalho de prevenção), das associações de moradores, das delegacias. Até por que sabemos que estamos falando de violência, e as crianças e adolescentes vítimas de violência doméstica, em sua grande maioria, têm uma história de uso ou abuso de álcool ou outras drogas. Então, achamos muito importante envolver as delegacias com que tínhamos contatos para poder montar esse trabalho. Queria falar, também, da linguagem que utilizamos. Sei que vocês conhecem o Conselho Estadual Antidrogas. Nós temos uma linguagem centrada no modelo de prevenção, da valorização, da qualidade de vida. Não falamos contra as drogas, não temos um trabalho de amedrontamento nem de terrorismo. Sempre estamos oferecendo alternativas de prazer, de lazer, e trabalhamos muito com linguagem, com a vida, a saúde, a educação, o esporte.

Não usamos nada como caveiras, nossa mensagem é “viva a vida”. Como falei inicialmente, começamos esse trabalho de prevenção com o I Encontro

* Rosemary Rodrigues Cardoso é assistente social, membro do Conselho Estadual Antidrogas e da Comissão de Estudos do Uso e Abuso do Álcool e Outras Drogas (COEAD) do Conselho Regional de Serviço Social - 7ª Região (RJ).

de Mobilização. Utilizamos muito a mídia, através do jornalzinho de bairro e da rádio comunitária, fazendo esse trabalho de mobilização, sensibilização e conscientização. Fizemos esse Encontro, e o divulgamos no jornalzinho, fizemos visitas a todas essas instituições para poder fazer um trabalho de sensibilização e de conscientização para o evento. Esse trabalho foi feito em conjunto com todos esses atores sociais, não foi algo pronto, foi realmente construído. Isso é muito importante no trabalho de prevenção.

O objetivo geral foi a mobilização do bairro de São Cristóvão para o desenvolvimento de ações de prevenção em saúde integral, porque acreditamos muito no entendimento de educação para a saúde. É importante essa ação integral, de modo contínuo e sistemático. Os objetivos específicos são: promover estratégias para a identificação, construção, integração e articulação das ações de prevenção; treinar multiplicadores para o desenvolvimento de ações de prevenção; diminuir os fatores de risco; aumentar os fatores de proteção em nossa comunidade; esclarecer quanto aos perigos e cuidados quanto ao uso indevido de drogas.

Então, o primeiro passo nesse trabalho foi esse treinamento - foi uma solicitação desse primeiro encontro, das pessoas estarem qualificadas para desenvolver esse trabalho de ação coletiva dentro de seus espaços.

Usamos como estratégias esse mapeamento do bairro, a visitação, a sensibilização e a conscientização, o encontro com as entidades contatadas, a definição dos objetivos, o levantamento dos recursos, a escolha do pólo de referência (isso foi muito importante!), a proposta de treinamento, os encontros mensais.

Com essa metodologia se deu a organização de uma equipe multidisciplinar, contando com os profissionais representantes das instituições envolvidas no projeto, reuniões sistemáticas da equipe para traçar estratégias de ação com avaliações periódicas. O mesmo também aconteceu a cada etapa de desenvolvimento do projeto (implementação, informação e ação) e nos dois eficientes fatores aliados à prevenção: a informação e a ação.

O público-alvo foi formado por crianças e adolescentes, adultos e pessoas da terceira idade, residentes na comunidade. O bairro de São Cristóvão realmente tem muitas crianças e adolescentes, aliás, toda aquela região. Não posso me esquecer de falar de um

ator social importante: foram os clubes que temos na região, o Vasco da Gama e o São Cristóvão. Eles foram e estão sendo parceiros nessa ação preventiva com os adolescentes, de prevenção através do esporte e da arte. A Mangueira, também. O espaço da Mangueira foi e está sendo importante nessa prevenção. Com a rede escolar, alunos, pais e profissionais, o trabalho foi feito em várias escolas, num colégio de referência que está sendo parceiro do CEAD até hoje: o Colégio Pedro II, através da assistente social Geralda, que faz parte da Comissão. É um trabalho de excelência, reconhecido pela UNESCO (Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura). Fomos os profissionais que capacitamos os professores. Enfim, é muito interessante envolver professores, pais e alunos, através dos grêmios, que são agentes multiplicadores. Pela minha experiência (já trabalho há alguns anos nessa área), fica muito difícil fazer um trabalho dentro de uma escola tentando você, adulta, falar para um adolescente. Fica algo muito chato. Então, o que estamos fazendo agora é utilizar muito o teatro, a música, sempre através dos agentes multiplicadores, os alunos dos grêmios. Esses alunos foram treinados para desenvolver um trabalho não só quanto ao uso abusivo de drogas, mas também quanto à prevenção das doenças sexualmente transmissíveis e da AIDS, da gravidez precoce. Então, criamos uma rede de organização: igrejas, clubes, organismos, rede de saúde, hospitais, posto de saúde, maternidade, rede de comunicação e o jornalzinho de bairro, enfim, à parte da rádio comunitária. Nesta parte, o início do trabalho, contamos com a promotora Maria Amélia. Ela foi uma das pioneiras, realmente implementou esse trabalho. A turma estava cheia, as pessoas participaram o tempo todo, foi um curso de duração de três meses, que também fazemos com a participação do Ministério Público, do NEPAD e do CEAD.

Essa é uma participação que temos todo ano, essa foi em 1999 ou 2000. Era comemoração da semana da pátria, e o tempo todo estamos participando dessa marcha cívica, levando essa mensagem do CEAD. Na Quinta da Boa Vista, que é um espaço muito agradável, levamos sempre aos jovens atividades de esporte, teatro, música, utilizando o espaço para um contato com a natureza e com a liberdade.

Queria, também, falar do nosso cartaz. Ele tem uma linguagem que, como falei, trabalha muito com a

qualidade de vida: “O seu destino está em você, viva a vida!”. O tempo todo estamos incentivando a qualidade de vida, a saúde, a educação, enfim. Nós também já participamos de jogos no Maracanã, jogos como Flamengo X Vasco. Fomos lá com a mensagem “Drogas: gol contra”. É uma linguagem de prevenção, em um dia de jogo bem polêmico. Então, esse trabalho é desenvolvido a longo prazo, que não dá resultados rápidos, é contínuo. Temos que atuar o tempo todo com parcerias, e incentivá-las. Quero terminar com essa mensagem: “Uma grande mudança exige um esforço contínuo, solidário e paciente nas pequenas ações”. Vocês, colegas assistentes sociais, que estão nos seus espaços, que estão com alguma situação de uso ou abuso de álcool e drogas dentro da comunidade (às vezes até comunidades de risco), muitas vezes não precisam levar essa mensagem de

acesso e palestras sobre drogas. Gosto muito de levar uma mensagem através de teatro, de você conseguir memorizar, introduzir ou fazer uma mudança com algo mais lúdico, não com uma palestra cansativa, pois isso entedia as pessoas; elas não ficam, não registram ou estão ali forçadas a participar daquele encontro. É preciso fazê-lo de forma mais agradável. Há peças que temos como indicação, podemos sugerir algum trabalho de qualificação dos profissionais. No CRESS estamos fazendo vários encontros. Fizemos um mini-curso na semana do assistente social. O tempo todo estamos preocupadas em multiplicar profissionais que estejam atentos a essa questão e que levem uma mensagem mais educativa, preventiva, voltada para a saúde, não para a repressão, para o terrorismo. Enfim, uma outra linguagem.

Obrigada.



O desafio de lidar com as diferenças

Dia 09 de julho de 2005

■ Andreia Pequeno *

Recebi convite para falar sobre o desafio de lidar com as diferenças no trabalho. O tema que vamos abordar versa sobre o desafio de lidar com as diferenças. Não é um tema muito fácil. Eu até brincava com Ney, ontem, quanto a minha dificuldade de resumir. Vou ter que fazê-lo, aqui.

Pensando na questão da diferença no espaço da educação, o que é essa diferença? Se formos parar para pensar que nós, seres humanos, não somos produzidos a partir de uma fórmula única, podemos afirmar que não há um ser idêntico ao outro. A ciência até hoje tenta produzir algo nesse sentido - os clones estão aí. Mas, até então, podemos ter esse parâmetro de que somos pessoas, por natureza, diferentes. Até os gêmeos são pessoas diferentes. Apesar disso, historicamente percebemos que a humanidade tem muita dificuldade de lidar com essa diferença, essa dificuldade. Não é algo recente: faz parte da nossa história e se explicita em diversos tipos de atitudes sociais que vimos tendo ao longo da nossa história. Os padrões de comportamento e de estética são acordados como normais e

dominantes e relacionam-se aos valores culturais e morais vigentes em toda a sociedade. Têm-se inúmeras pessoas que não se enquadram nesse padrão de normalidade, nesse padrão exigido socialmente. Assim, a anormalidade ou normalidade de um sujeito é definida a partir do modo como esse sujeito responde aos quesitos exigidos pela sociedade. Então é importante ficar claro que essa questão da diferença não é algo dado: é algo construído por nós. É nessa construção, nessa relação, que se constroem socialmente esses diferentes. E os diferentes acabam sendo rotulados. Na grande maioria das vezes recebem rótulos que são pejorativos. Os diferentes são rotulados como anormais, incapazes, defeituosos, deficientes, excepcionais. São termos que já trazem em si uma carga pejorativa, negativa, quanto às potencialidades que essa pessoa pode ter. Temos que ter claro que algumas das chamadas deficiências de fato produzem limitações. Quem é surdo é surdo, não ouve, isso é um dado. Agora, isso não quer dizer que ele não tenha outras capacidades, outras potencialidades. Em muitos

** Andreia Pequeno é membro da direção do Conselho Regional de Serviço Social - 7ª Região (RJ) e de sua Comissão de Educação.*

Um caráter bastante segregativo, protegendo as pessoas da sociedade e, na verdade, a sociedade do convívio com essas pessoas

momentos até a ausência de alguma característica faz com desenvolvamos outras habilidades. O cego não enxerga, no entanto os outros sentidos dele são muito mais aprimorados do que os nossos. Ao definir quem está fora das normas, a sociedade acaba definindo também que tipo de tratamento essas pessoas estarão recebendo.

Assim, ao longo da trajetória da humanidade percebe-se uma evolução nas atitudes sociais dispensadas aos que estão fora do padrão de normalidade, que partem da eliminação física. Houve um momento na história em que se chegava a eliminar fisicamente as pessoas. Depois se passou para a marginalização, para a segregação. Depois ingressamos no assistencialismo, passamos pela reabilitação e hoje vivemos o reconhecimento dos direitos sociais dessas pessoas diferentes.

A eliminação física era muito comum nos povos primitivos quando se precisava circular de um lugar para o outro, quando a força era algo necessário. Então, alguém que tivesse na sua composição física impedimentos para a luta, para a guerra, era considerada pessoa sem valor. Alguns historiadores recuperam o trato que a sociedade ofereceu a essas pessoas. Temos, assim, exemplos, hoje, bastante assustadores. Na Grécia, em Roma, na era pré-cristã, existiu o que se chamava “prática de exposição”, ou seja, a destinação das pessoas deficientes à eliminação física, já que elas eram consideradas inúteis diante de um modelo de homem que deveria ser guerreiro. Em Tebas, por exemplo, os pais podiam vender seus próprios filhos e eles se tornavam escravos de quem os comprassem e os criasse. O Tamude, que era o livro das tradições judaicas, aconselha que ao se encontrar uma pessoa cega deveria ser pronunciada a mesma bênção que se profere na morte de um parente próximo. Assim, era alguém totalmente desqualificado.

Em Esparta e Atenas, na Grécia, a “exposição” também era praticada. Em Esparta essas pessoas eram jogadas do alto de um morro, chamado Monte Taigeto, ou então eram abandonadas na mata. Em Atenas eram colocadas em vasos de barro e deixadas às margens dos caminhos.

Em Roma, por exemplo, era bastante comum encontrar no mercado cestos apropriados para colocar essas crianças defeituosas, a fim de jogá-las nas águas do rio.

Na Idade Média essa prática se modifica. Tem-se o surgimento das idéias humanistas, das idéias cristãs. Então esse extermínio não é mais permitido, e essas pessoas passam a serem consideradas pecadoras. Estão assim para pagarem seus pecados, porque fizeram alguma coisa de errado. A partir do ideário cristão começam a surgir algumas experiências de práticas assistencialistas, para receber essas pessoas e guardá-las a salvo, seguramente, dentro de algumas instituições. São os guetos, aquelas instituições totais que vão incorporando essas pessoas. A Igreja Católica é muito atuante, muito presente nesse tipo de atuação: passa a se responsabilizar pelo cuidado dos pobres.

A partir do século XVII essas pessoas muito diferentes começam a ser alvo de instituições religiosas de uma forma mais pública, mais organizada. Isso tem início principalmente na Inglaterra, na Europa. Vamos ter, a partir de então, o surgimento dos abrigos e da perspectiva, mesmo, assistencialista de tratamento dessas pessoas. Vamos ter inclusive o surgimento de algumas instituições que se dizem de caráter educacional, mas onde a educação se perde em detrimento da perspectiva assistencialista. Um caráter bastante segregativo, protegendo as pessoas da sociedade e, na verdade, a sociedade do convívio com essas pessoas. Vai haver, depois, o surgimento da perspectiva da reabilitação. Começam a surgir práticas que mostram que essas pessoas, enfim, têm algumas qualidades. Isso coaduna com o processo de organização dessas pessoas, que começam a reivindicar os seus direitos. E esses direitos, a partir do século XX, começam a ter algum tipo de expressão na sociedade.

No Brasil, essa conquista de direitos vem se dar, principalmente, a partir da Constituição de 88. Ela já afirma o princípio da universalidade dos direitos de todos e vai dar origem a um conjunto legislativo. Várias leis vão surgir, a partir dela, para regulamentar os direitos dessa população. Temos direitos regulamentados na área da educação, da assistência social, da previdência, dos benefícios sociais, do Benefício de Prestação Continuada (BPC). Eles incorporam essa parcela da população. Há, ainda, proteção na área de transporte e existe uma lei específica, uma política direcionada a essa parcela da população. Surge, também, uma perspectiva educacional especializada

para essas pessoas. A Constituição já coloca a educação como um direito de todos e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação em 1996 pela primeira vez vai conter um capítulo exclusivo da educação especial. Isso é considerado um grande avanço, e esse capítulo foi fruto do processo de organização dessa parcela da população. Precisamos entender que essa conquista não pode ser compreendida somente pensando o Brasil. Como percebemos o impacto das diretrizes internacionais na realidade nacional? Isso na educação especial é bastante visível. Fiz um trabalho de pesquisa, um levantamento desde 1948, quando foi aprovada a Declaração Universal dos Direitos do Homem. Essa declaração já afirma direitos diversificados. Trata os seres humanos, os homens, como pessoas portadoras de direitos. Todos são iguais, têm os mesmo direitos, e ela relaciona quais são esses direitos, diversificando-os bastante. Essa declaração também dá origem a uma série de outras declarações, em várias áreas do direito social. Isso vai acontecer também na área da educação. Então fiz um estudo dessas diretrizes e verifiquei 16 declarações que versam sobre a educação. Vamos percebendo algumas diferenças entre uma e outra, mas a idéia de que a educação é um direito de todos perpassa todas essas declarações. Um marco importante são os anos da década de 1990. Em seu decorrer temos a aprovação de três Declarações Internacionais que falam sobre educação. A primeira é de 1990, e vai falar da educação para todos, vinda de um grande evento que acontece na Tailândia. Essa declaração vai afirmar que a educação é um direito de todos e os países signatários firmam um acordo de reduzir o analfabetismo em seus países. Em 1994 vamos ter um evento - uma Conferência - exclusiva da educação especial, que dá origem à Declaração de Salamanca. É um evento que acontece na Espanha, e vai produzir uma Declaração bastante rica e detalhista, versando sobre como devemos atuar com essa população no que diz respeito ao seu direito à educação. Essa declaração vai convocar os governos a dar prioridade política e orçamentária a essa parcela da população e convidar a família a participar desse processo de educação. Mas ela traz dois conceitos bastante inovadores. Um primeiro conceito é a idéia de que há pessoas portadoras de necessidades educacionais especiais.

Com esse conceito ela amplia a perspectiva da educação para além de pessoas que possuem deficiências físicas ou sensoriais. Até então a educação é pensada nessa relação, educação especial para pessoas deficientes. Com essa nova idéia a educação especial tem uma ampliação do seu público, também vai ser prevista para pessoas que não são surdas, não são cegas, mas que apresentam dificuldades no processo de ensino e aprendizagem. Então esse é um conceito fundamental, que o Brasil vai incorporar ao seu aparato legislativo. A outra idéia é a perspectiva da escola inclusiva, que é a idéia de que todos devem aprender juntos na mesma escola. Acredito que todos nós já tenhamos tido a oportunidade de ter contato com essa idéia. Quem não atua na educação teve essa oportunidade quando assiste a Rede Globo, porque o Governo Federal fez veicular uma propaganda de bastante impacto, com Daniela Mercury e Didi, que colocava um conjunto diversificado de pessoas com deficiência, todos aprendendo juntos na escola.

Essas duas idéias são bastante inovadoras. São resultantes do processo de organização dessa população que, talvez, aqui no Brasil, ainda seja bastante frágil, mas que na esfera internacional já tem vários avanços. Só para ilustrar: nos Estados Unidos, por exemplo, temos uma universidade só para surdos, e na década de 1970 essa instituição fez uma greve, algo muito interessante. Eles fizeram uma greve e exigiram que a direção da universidade fosse ocupada por pessoas surdas. Hoje, como informação, para ficar registrado na história, o Instituto Nacional de Educação de Surdos tem uma pretensão de criar uma faculdade para surdos. Parece que o Ministro está muito animado com essa idéia. Enfim, temos aí a repercussão do modelo americano.

Então, essas duas idéias, de pessoas que têm necessidades educativas especiais e da escola inclusiva, vão influenciar muito o Brasil. A construção da trajetória da educação especial no Brasil é bastante difícil. As duas instituições que temos de grande porte são dois institutos federais: o Instituto Benjamim Constant, que trabalha com os alunos cegos, e o Instituto Nacional de Educação de Surdos, que atende à população surda.

Essas instituições vão nascer nos anos 1800 por iniciativa do imperador, que atende a um pedido pessoal de pessoas

conhecidas. Então, essas instituições nascem como favor, não nascem como direito. Há um pesquisador dessa área, o Mazzota, que fez um estudo onde identificou, por exemplo, que em 1872, com uma população de 15.878 cegos, o Instituto atendia a 38 pessoas; existiam 11.595 surdos, e o Instituto atendia a 17 pessoas. Então essa distância entre demanda e oferta é histórica, não nasce agora. Esses institutos nascem lá em 1800. É, por muito tempo, a única iniciativa que podemos considerar, por assim dizer, governamental nessa área. A partir do século XX vamos ver a proliferação de instituições filantrópicas que tratam dessa parcela da população. São instituições que nascem, na maioria das vezes, a partir da ação de familiares que têm esse público e não sabem o que fazer com eles, porque a educação não os atende de forma alguma. Temos aí o surgimento das APAE's (Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais) e das Pestalozzi's, que são instituições fundamentais na trajetória dessa educação especial, na trajetória do trato com o diferente na história da educação. Elas existem até hoje, inclusive recebendo incentivo público para fazer o trabalho que fazem.

Somente a partir de 1950 vamos identificar no Brasil a gênese de uma política mais formal, mais consolidada, no atendimento a essas pessoas. A política de educação especial vai se configurando a partir de três campanhas, uma para cegos, uma para surdos e uma para os doentes mentais, como se essas campanhas fossem dar conta do processo de educação dessas pessoas. Depois dessas campanhas há, em 1961, uma lei que fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Essa lei vai prever, em duas frases, que a educação dos excepcionais deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade. Mas, de fato, não vemos grandes iniciativas, de forma que essas pessoas recebam atendimento efetivo. Em 1971 temos a lei que vai falar sobre ensino de 1º e 2º graus, que também tem frases que sinalizam que essa parcela da população precisa de educação; mas, ainda assim tudo continua sem quem essas pessoas consigam de fato ingressar na rede formal de ensino.

Vamos ter em 1986 a criação de um centro especial - o Centro Nacional de Educação Especial, ENESP - que vai dar conta (ou vai se propor a dar conta) do atendimento a essa parcela

da população. Anos depois esse CENESP é transformado em SESP, que é a Secretaria de Educação Especial, ligada ao Ministério de Educação. Essa Secretaria vai viver uma experiência dramática, de morte e vida, de vida e morte, que entra governo, acaba com a Secretaria; vem uma luta política, a Secretaria ressuscita para, depois, morrer de novo; até que temos 1988, e a Constituição vai garantir a educação como um direito a essa parcela da população. Vamos ter em 1994 a construção de uma política Nacional de Educação Especial, que é um marco nessa trajetória de atendimento a essas pessoas diferentes. Essa política vai incorporar aquelas idéias das pessoas portadoras de necessidades educacionais especiais e vai incorporar a idéia da escola inclusiva. Ela traz uma noção de que a educação especial deve ser concebida como uma modalidade da educação escolar, um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades do educando que apresenta necessidade educacional especial em todas as etapas e modalidades da educação básica.

Então hoje podemos entender como um direito garantido, do ponto de vista legal e formal, que a parcela da população diferente tenha que ter o seu direito à educação respeitado, garantido, com qualidade. Mas isso é a garantia legal, formal, que ainda não se efetivou dessa forma no cotidiano da vida social. Assim, vamos identificar, nos levantamentos de dados, que vem existindo um aumento quantitativo de matrículas para essas pessoas na rede de ensino pública e privada. Lembrem-se daquilo que coloquei citando 1990, quando se tem a Conferência Internacional de Educação, em que todos os países signatários se comprometem a diminuir o seu índice de analfabetismo. O Brasil vem cumprindo este compromisso, pelo menos do ponto de vista estatístico. Vimos tendo um crescimento de matrículas de incorporação na rede regular de ensino dessa parcela da população. Agora, esse crescimento de matrículas vem se processando fundamentalmente na esfera do ensino fundamental, porque

para o ensino médio esse crescimento ainda é bastante irrisório. Em 1999 destas matrículas que existiam na rede de ensino apenas 0,9% eram no ensino médio. Existe um disparate, ainda. As pessoas que hoje acessam o ensino fundamental não acessam o ensino médio: 52,3 % das matrículas eram no ensino fundamental, e só 0,9 % no ensino médio. Existe, ainda, uma diferença de matrículas nas diferentes regiões do Brasil. A região sudeste tem um índice de 66,7% de matrículas em 1999, enquanto a região nordeste tem apenas 36,6%. Temos, também, a presença maciça da rede privada de ensino atendendo a essa parcela da população, ainda nos dias de hoje.

Tive a oportunidade de fazer uma pesquisa nos dois institutos federais que hoje são considerados centros de referência nacional no Brasil. Esses dois institutos, o Benjamim Constant e o Instituto Nacional de Educação de Surdos, têm como tarefa fazer a formação de recursos humanos no Brasil e dar conta do intercâmbio internacional na formação de recursos humanos. Então, eles têm de fazer a produção de material, qualificar recursos humanos e teriam que ter, dentro deles, uma espécie de colégio de aplicação. Deveriam ser centros de pesquisa, de produção de metodologia, de pedagogia, para auxiliar os professores que estão na rede regular de ensino a trabalhar com esta parcela da população.

Fiz uma pesquisa onde entrevistei apenas pessoas que tinham a tarefa de responder pela gestão institucional, só os altos cargos, digamos assim. Não cheguei a falar com o professor que está diretamente em contato com o aluno. Tentei levantar um pouco como estava o desenho da educação especial nesse início de século, já que a política nacional de educação data de 1994, e já em 1988 temos a garantia constitucional de educação como um direito para essas pessoas. 100% dos pesquisados afirmam que ainda hoje há insuficiência de ações organizadas, articuladas e coordenadas entre os diferentes níveis de planejamento nas esferas federal, estadual, municipal e particular. Entre as áreas de ação social para atender a essa parcela populacional, 100% dos entrevistados apontam, ainda hoje, a existência de uma descontinuidade dos planejamentos e ações, que mudam à mercê do administrador:

a mudança política faz com que projetos sejam exterminados, e criam-se outros. 60% dos entrevistados avaliam que o planejamento é feito de forma distanciada da realidade educacional do país e, com isso, há um prejuízo imenso ao atendimento das reais necessidades dessas pessoas. 100% falam da falta de divulgação de informações e esclarecimentos relativos às necessidades educacionais de portadores de deficiência. 80% falam da identificação tardia do diagnóstico como um grande dificultador no processo de ensino e aprendizagem dessas pessoas. Esse tardio não é só a não-identificação de surdez e cegueira: até para você identificar que o aluno tem dificuldade no processo de ensino e aprendizagem, isso leva muito tempo; às vezes o aluno acaba abandonando a escola. 100% versam sobre inadequação da rede física, carência de materiais, equipamentos para os atendimentos especializados. Por exemplo, o Instituto Nacional de Educação de Surdos não tem fonoaudiólogo para atender aos seus alunos. Pensar a educação de surdos sem fonoaudiólogos nós sabemos o que significa, não é? 100% falam, também, da carência de técnicos para orientação, acompanhamento e avaliação do trabalho, do ensino e aprendizagem. Aí temos a presença fundamental do trabalho do assistente social, do psicólogo, do orientador educacional na esfera escolar, principalmente para fazer esse trabalho com a família. É muito significativo o dado da rejeição, da dificuldade de lidar com essas pessoas, que as famílias, e até os educadores, trazem, porque, na verdade, ninguém está preparado. Às vezes nem estamos preparados para lidar com o tal filho normal, que dirá com aquele filho que tem alguma diferença! A discriminação e os preconceitos ainda são bastante gritantes.

Então o que percebemos é que a existência da diferença na esfera da educação ainda é um grande desafio. Embora já tenhamos avançado (e penso que avançado bastante do ponto de vista da garantia legal dos direitos), no cotidiano da vida social continuamos muito atrasados. Temos que correr atrás de muita coisa para que consigamos, de fato, transformar o direito legal num direito real.

Obrigada.

É muito significativo o dado da rejeição, da dificuldade de lidar com essas pessoas, que as famílias, e até os educadores, trazem, porque, na verdade, ninguém está preparado

Ainda temos uma escola voltada para a massificação, para uniformização do aluno

■ Lobélia da Silva Faceira *

Boa noite. Primeiramente gostaria de agradecer o convite do professor Ney para participar dessa mesa. Concordo com Andreia: não é uma mesa que tenha uma temática muito fácil, na medida em que temos como tema o desafio de lidar com a diferença num país como o nosso, que tem cada vez mais características de exclusão social. É desafio ainda maior trabalhar essas questões dentro da temática de educação, em especial numa interface do Serviço Social com a educação.

Quando Ney fez esse convite, a primeira questão que pensei foi na perspectiva do meu trabalho na educação, ou seja, repensar que trabalho mais caracteriza essa presença da diferença e esse desafio de lidar com ela. Pensando um pouco nesse trabalho, destaquei um objeto para discutirmos, hoje, nessa mesa: pensar nessas diferenças dentro das diversas turmas das escolas, especificamente nas chamadas turmas de progressão. Andreia destacou muito a diferença olhando pelo viés do portador de necessidades especiais. Sabemos que diferença, como ela bem pontuou, é um conceito construído historicamente, socialmente, que não está só articulado à questão da necessidade especial ou do portador de deficiência: cada um de nós temos diferenças. Mas quais são as diferenças que perpassam o campo educacional? Logo, vou falar um pouco sobre o que são essas turmas de progressão, quais são as diferenças que nelas estão presentes e quais desafios temos a partir de cada uma dessas questões.

Pensando as diferenças que temos no campo educacional e ressaltando a abordagem histórica, e que cada uma dessas diferenças são construções sociais e do âmbito histórico, poderíamos destacar algumas diferenças: as de classe social, as diferenças de etnia, as diferenças de gênero, as diferenças de religião. São diferenças das várias representações e da própria diversidade sócio-cultural, presente naquele campo educacional ou naquela turma, ou naquele aluno em relação ao professor. Estamos discutindo neste Encontro questões que muitas vezes não caracterizamos, num primeiro olhar, como diferença ou como diversidade, mas são questões que perpassam o campo educacional

como temas transversais à educação ou mesmo como expressões da questão social que estão presentes no dia-a-dia da escola.

Hoje já falamos em drogas, em dependência química, em sexualidade, em violência, na própria homossexualidade. Elas também representam diferenças presentes no campo educacional, que muitas vezes deixamos de perceber e de caracterizar como diferença. Deixamos de pensar como Gaudêncio instigou ontem a platéia: como lidar com essas diferenças frente ao papel social que a educação possui? Que dizer quando discutimos, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que a educação possui como finalidade a informação e a formação do indivíduo, a qualificação profissional com vias ao mercado de trabalho e o preparo do indivíduo para o exercício da cidadania? Essa cidadania passa por considerar essas diferenças e pensar como nós, diversos atores sociais, sejamos assistentes sociais, educadores, família, criança, comunidade, percebemos, olhamos e, também, intervimos nessas diferenças.

Outra questão abordada nas mesas de ontem, que trago para a reflexão da platéia, são as características subjetivas e comportamentais dos alunos, não só os portadores de necessidades especiais, mas aqueles alunos, presentes na fala da assistente social de Campos, considerados como “muito agitados”, muitas vezes caracterizados como hiperativos ou portadores das chamadas dificuldades de aprendizagem. Eles também são vistos pelo espaço educacional como diferentes.

A partir dessa diversidade de diferenças começamos a discutir que a educação, apesar de estar voltada para o exercício da cidadania e de ser um direito social de todos, na realidade não está voltada para o atendimento a essas diversidades sócio-culturais, ou seja, ainda temos na atualidade uma escola voltada para a massificação, para uniformização do aluno, para padronização, não só de seus comportamentos, mas até de suas próprias características, seus procedimentos e hábitos no âmbito da educação.

Eu brincava com Maria Fernanda antes de vir para a mesa, dizendo que

* Lobélia da Silva Faceira é professora dos Cursos de Serviço Social da Universidade Castelo Branco e da Unigranrio.

ia lembrar uma situação vivenciada por esse projeto de extensão junto às turmas de progressão. Maria Fernanda foi nossa estagiária e desenvolveu atividades de Serviço Social com as crianças que freqüentavam as turmas de progressão de uma escola da comunidade de Vila Kennedy, localizada no município do Rio de Janeiro (vinculadas à 8ª Coordenadoria Regional de Educação). Na primeira semana de atividades com as crianças a escola chamou toda a equipe de Serviço Social, porque havia algo errado nessa atividade: as crianças estavam em círculo, falando alto, estavam alegres e brincando, e ali não era espaço para esse tipo de atividade. Inclusive, no momento seguinte, foi dito para o grupo de estagiárias que seria uma norma que elas trabalhassem com as crianças com as cadeiras naquela exata posição, que elas não poderiam usar materiais como canetinha, recorte e colagem, porque poderia sujar o espaço da escola, o espaço da sala de aula. Quando citamos esse exemplo que vivenciamos numa determinada escola, isso exemplifica que muitas vezes ela não está preparada para lidar com esse desafio da diferença, que não é nem da diferença, mas de perceber e respeitar as diversidades que perpassam aqueles alunos, aqueles sujeitos do processo educativo.

As turmas de progressão concentram essa diversidade de diferenças. Elas existem aqui no município do Rio de Janeiro para atender àqueles alunos que durante alguns anos de escolaridade não conseguiram, ainda, ter apropriação do processo de leitura e de escrita. Ela é implementada a partir da própria discussão dos ciclos de ensino. Dessa maneira, as turmas de progressão concentram uma diversidade de alunos, sendo constituídas por crianças de diferentes faixas etárias, muitas vezes com diversidades de etnia, classe social e que, mesmo no ponto comum em que se concentram, expressam outra diversidade, que é a dificuldade de aprendizagem. Apesar de todas elas terem essa dificuldade concreta de aprendizagem, essas dificuldades têm as causas mais diversificadas possíveis. Elas são concentradas nessas mesmas turmas para um trabalho mais uma vez uniformizado, padronizado e normatizado. Percebemos, inclusive, crianças portadoras de necessidades especiais presentes nas turmas de progressão, sem ter um cuidado ou uma intervenção mais específica e

voltada para suas necessidades ou sua deficiência.

Essas turmas de progressão, à medida que concentram essas diversidades sócio-culturais e essas extremas diferenças, têm como consequência a estigmatização desse aluno. Na medida em que elas são concentradas numa turma, sendo consideradas, todas, com esse ponto em comum (a dificuldade de aprendizagem), muitas vezes são percebidas como o próprio fantasma do fracasso escolar, lembrando o que Gaudêncio pontuou ontem, com relação a um retorno à individualização do problema, no âmbito educacional. O fracasso escolar deixa de estar ligado a outros fatores de ordem mais ampla, mais macro, como as próprias características excludentes presentes na política educacional. Passa a estar voltada para o âmbito do indivíduo, ou seja, existe uma culpabilização da criança e, conseqüentemente, da própria família. Nesse trabalho também observávamos, com muita freqüência, as crianças oriundas das turmas de progressão sendo consideradas como a “turma-problema”, a turma difícil, os alunos mais agitados. Algumas vezes até na supervisão com as estagiárias acabávamos rindo e brincando, porque elas atendiam uma turma de manhã, que os professores caracterizavam como a pior turma. Quando elas chegavam ao horário da tarde, eles falavam: “bem, vocês acharam aquela ruim, essa é pior ainda, mais agitada ainda, são crianças mais terríveis ainda”. Na realidade o mais terrível era a presença das diversas diferenças e o atravessamento dessas questões, essas expressões da questão social, como violência, aspectos sócio-econômicos, culturais etc. Muitas vezes convivia, como Necilda tratou hoje muito bem, com a violência do narcotráfico naquela comunidade, e levava cada uma dessas expressões para dentro da sala. E muitas vezes aqueles educadores consideravam que isso era algo que deveria estar do lado de fora dos muros da escola.

É dentro dessa diversidade que temos que pensar os desafios de lidar com as diferenças, pensar nesse educador e nesses vários atores sociais que perpassam o campo educacional. Um primeiro aspecto que destaco é a ausência de elementos no processo de qualificação e capacitação do educador para que ele possa perceber a realidade social presente no campo educacional, identificar essas diversidades sócio-

culturais e pensar intervenções voltadas para essas diferentes questões. Isso está ligado à indagação que Gaudêncio pontuou na mesa de ontem: qual é o papel social da educação? Qual é o papel social da escola e, especificamente, desse educador?

No trabalho que desenvolvíamos junto à turma de progressão fazíamos um processo de reflexão e de capacitação com esses educadores. Nele, começávamos a questionar qual é o processo de trabalho do educador, qual é o produto da educação, e qual é seu papel social.

Nesse trabalho com o educador buscávamos discutir a cidadania, ou melhor, o preparo para o exercício da cidadania dentro do espaço da escola, inserindo seu papel social no processo de trabalho do próprio educador. Destaquei algumas questões para repensarmos, juntos, nesse momento.

A primeira nos é colocada pelo próprio educador. Apesar da educação estar voltada para o exercício da cidadania, e apesar dele perceber que naquela classe de progressão não lhe cabe apenas ensinar o processo de leitura e escrita, mas também trabalhar auto-estima, autonomia, valorização da educação por parte desse aluno, ele respondia concretamente para nossas estagiárias de Serviço Social: “quando eu tiver que responder para a Secretaria Municipal de Educação ou responder para a Coordenação Regional de Educação, tenho que responder o que a criança aprendeu, ou seja, se ela aprendeu a ler e escrever; eles não me cobram, formalmente, o exercício da cidadania, mas que tenho que desenvolver o programa previsto no meu plano de aula, no projeto pedagógico”. Os educadores, muitas vezes, identificam que o seu papel ultrapassa simplesmente o papel de ensino e aprendizagem, tendo um sentido maior de formar e informar esse cidadão, esse ator social e histórico, até no sentido de, através daquela interação com a criança, trabalhar a relação dela, enquanto indivíduo, com a sociedade. Mas na sala de aula muitas vezes ele vai resumir o seu papel ou função aos aspectos pedagógicos e da aprendizagem.

Uma outra questão pontuada na fala desse educador, desse campo empírico das turmas de progressão, foi algo que também já discutimos ao longo das outras mesas deste evento: a fragmentação da política pública e,

muitas vezes, a desarticulação dessas ações públicas. Esses educadores, na maioria das vezes, pontuavam que chegaram à turma de progressão sem um treinamento anterior, sem uma discussão, sem um processo de capacitação e diálogo no sentido de entender as características, as diversidades, o trabalho e os objetivos dessa turma. Na maioria das vezes eles só tinham a notícia de que no período seguinte estariam trabalhando com essa turma. Havia, muitas vezes, além da informação e da notícia, a idéia de que ir para a turma de progressão era estar de castigo. Remetendo ao tema da nossa mesa: como enfrentar o desafio de lidar com as diferenças? Como desenvolver um trabalho que percebo, antecipadamente, como um castigo?

Outra questão pontuada pelos educadores é lidar com a diferença que é a própria possibilidade da articulação da família com a escola. Isso está presente em todas as escolas, em todas as turmas, independente de ser a turma de progressão. E muitas vezes escutamos do educador que a família nunca comparece à escola, que a família não é interessada, que a família não se compromete com o processo de educação, que considera a educação uma responsabilidade da escola e, então, se ausenta. De outro lado, a família tem, muitas vezes, um discurso de que a escola não está aberta para ela ou para a comunidade, que a escola só chama a família para verbalizar uma reclamação daquele aluno ou para assinar uma nota, ou seja, para ter acesso a uma informação negativa, mais uma vez relacionada ao comportamento dessa criança, desse aluno. Pensar esse diálogo entre família, escola e comunidade é novamente pensar no desafio de lidar com a diferença de sensibilizar esse educador e essa família de que o diálogo precisa existir, até por que todos nós somos atores sociais desse mesmo espaço.

Lendo Paulo Freire, no sentido de pensar essas diversidades, em um de seus livros intitulado “Cuidado Escola” ele afirma que a escola convive com muitas diferenças, e as classifica em quatro. Quanto às condições materiais de vida, faz uma discussão de que a escola não está preparada para conviver com elas. Ainda temos escolas voltadas para determinadas classes sociais, não tendo a interação desses públicos. Há diferenças culturais, em que podemos

falar, por exemplo, da população indígena ou das diferentes culturas, ou do próprio debate entre a área rural e a área urbana, ou das diferenças das próprias experiências adquiridas fora da escola. Paulo Freire destaca que, apesar da educação ser um processo de construção do conhecimento, essa criança já chega na escola com um acesso a conhecimentos e informações adquiridos fora desse espaço, e que o educador e cada um de nós temos que estar atentos para essa diversidade de formações e conhecimentos, até mesmo no sentido de sua valorização. Como bem coloca Paulo Freire, esse aluno não é um recipiente vazio em que, através da escola e da educação, vamos depositar informações. Ele já traz conhecimentos, sendo o processo de educação justamente a possibilidade de troca e de diálogo entre conhecimentos. O último aspecto que ele expõe é a diferença de atitudes e a participação dos pais com relação à escola. Freire afirma, nesse livro, que não existe um manual de participação dos pais na escola, como também não existe um dia nacional de participação dos pais na escola. Isso é um processo que deve ser construído no dia-a-dia, com base nesse olhar da diversidade, da diferença, da não-uniformidade, senão começamos a estipular padrões culturais, normas. E a quem não atende essas normas consideramos anormal, problema, fracasso escolar. Acabamos fazendo o movimento da exclusão, e não o da configuração de

uma escola inclusiva, de uma proposta de inclusão social e de exercício de cidadania. Há mais duas questões para pensarmos. Pensar o desafio de lidar com diferenças na escola, na educação, primeiro é considerar o próprio desafio da escola ensinar e, mesmo antes de ensinar, aprender a conviver com essa diversidade sócio-cultural e com essas diferenças. Pensando na temática desse encontro e no público que está aqui, assistentes sociais que trabalham na área da educação ou que têm alguma aproximação com essa área temática, no nosso código de ética estão explicitados os pressupostos da nossa profissão, dentre eles a cidadania, a democracia, o respeito aos direitos humanos. Então, pensar o Serviço Social no campo educacional é, novamente, como em qualquer outro campo profissional, resgatar nosso próprio compromisso ético-político enquanto categoria profissional, e pensar esse espaço da educação a partir de todos os atores sociais que participam desse âmbito: o educador, a família, a comunidade, o aluno, nós, assistentes sociais, e outros profissionais, como o psicólogo, o pedagogo. É pensar numa perspectiva de trabalho interdisciplinar, e pensar no desafio de buscar consolidar esse espaço da educação num espaço de cidadania, de democratização, de consolidação dos direitos sociais. E o primeiro direito consiste no próprio respeito à diferença.

Obrigada pela atenção.

Pensar esse espaço da educação é pensar no desafio de consolidação dos direitos sociais. E o primeiro direito consiste no próprio respeito à diferença



Família e reprodução social

Dia 08 de julho de 2005

■ Mônica Maria Torres de Alencar *

Boa noite. Gostaria, primeiro, de agradecer o convite feito a mim pela Comissão Organizadora do evento e também parabenizá-los por essa louvável iniciativa.

O tema que me foi proposto é bastante amplo, não tenho pretensões de esgotá-lo. Então me proponho a fazer um recorte e a trabalhar, basicamente, alguns elementos a partir de uma questão que considero central no debate em relação a família e reprodução social, que seria perguntar, indagar, em que medida as famílias têm, hoje, condições efetivas de cumprir o seu papel, relacionado à produção social, nesta sociedade. Em outras palavras, seria tentar problematizar as condições efetivas na sociedade brasileira, na realidade brasileira contemporânea para a família garantir a reprodução física e social dos seus membros, que constituem a força de trabalho, em níveis compatíveis às exigências impostas nessa realidade. Um segundo elemento para pensarmos aqui, dentro dessa função da reprodução social: em que medida a família tem condições de manter a prole dentro dos quadros familiares, de forma a não transferir para a sociedade em geral o custo social de sua manutenção? Na verdade seria o ideal, uma socialização bastante ampla do custo dessa manutenção, do ônus que representa a manutenção da prole. Outro

elemento: em que medida a família, hoje, tem condições de se constituir como unidade de consumo e de renda, ou seja, se constituir como espaço no qual se articulam as formas de enfrentamento das necessidades sociais diante das mais variadas formas de precariedade social? Um outro elemento: em que medida a família ainda tem condições de cumprir, também, suas funções no que diz respeito a socialização, educação e transmissão da cultura, dado que se entende que, embora a família divida com outras instituições essas funções e esses papéis, ela, nessa sociedade, ainda é um “locus” importante de iniciação e aprendizagem dos afetos, das relações sociais, ou seja, é uma instituição privilegiada no que diz respeito ao desenvolvimento dos primeiros processos socializadores dos indivíduos?

Como vemos, nesta sociedade não são poucas as funções, os papéis, as atribuições a serem desempenhados pela família. É claro que, no meu ponto de vista, a intensidade, ou seja, o nível de exigência sobre a família na realização dessas funções e desses papéis vai depender de uma série de fatores relacionados, no caso, à estrutura econômica, política e cultural de uma determinada sociedade, de uma determinada realidade social. Por exemplo, no caso da sociedade brasileira há uma particularidade relacionada à formação

* Mônica Maria Torres de Alencar é professora da Faculdade de Serviço Social da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ).

social e política brasileira: a formação cultural, que imprime uma série de condições favoráveis ou não, em determinado momento histórico, para que essas funções que são cumpridas primordialmente pela família sejam socializadas por toda a sociedade. No meu ponto de vista essas atribuições ou funções vão depender de um grau maior ou menor de regulação social num determinado momento histórico, bem como estarão relacionadas a aspectos das condições de socialização da política, da relação entre Estado e sociedade.

Postas essas questões iniciais, gostaria de tratar quais as possibilidades das famílias da classe trabalhadora pobre realizarem essas funções, levando em conta a realidade da sociedade brasileira a partir de dois aspectos que considero centrais.

Eu diria que teríamos alguns caminhos para tentar responder essa pergunta. O primeiro seria pensar em que medida a família historicamente no Brasil tem dado ou não conta de cumprir aquilo que são suas funções primordiais, aquilo que se espera, que se exige dela. Alguns estudos vêm mostrando que no Brasil, até pelo menos a década de 70, a família vinha cumprindo, ainda que de forma imperfeita, ainda que com problemas, com limitações, um papel de amortecedor de crises, de anteparo social. Alguns autores, inclusive, mostram como a família veio se constituindo como uma espécie de garantia ética, moral e material numa sociedade como a brasileira, caracterizada historicamente pela destituição social e pela privação dos direitos e pela tendência - mais significativa, e que tem uma implicação muito grande na possibilidade das condições da família cumprirem essas funções - de despolitização de dimensões significativas da vida social e a conseqüente privatização das necessidades sociais, dadas às características econômicas, sociais, políticas e culturais da sociedade brasileira, a situações ou problemáticas dos sujeitos, dos indivíduos, enfim, dos trabalhadores. Elas tendem a ser muito mais vistas como dramas particulares, como questões da vida privada quando, na verdade, estamos diante de questões afetas às necessidades sociais. Como tal, elas têm que ser politizadas e socializadas por toda a sociedade, e não apenas realizadas ou serem atribuídas como funções exclusivas, ou quase exclusivas, da família.

Posto isso, proporia um olhar sobre dois elementos centrais, sobre dois processos que põem, de fato, limitações para que a família cumpra de fato esse seu papel, essa sua função.

O primeiro olhar devemos dirigir para

o interior da própria família, para as mudanças na organização da dinâmica familiar, embora saibamos que essas modificações e essas alterações na dinâmica e na organização familiar são relacionadas a um contexto social e histórico. Na verdade, pensar a família é pensar primordialmente no seu caráter de historicidade. A família é uma construção social e, como tal, ela se modifica, se altera em função, às vezes, de uma forma mais lenta. Sabemos que não é de uma forma tão imediata, mas ela sofre alterações na sua forma, na sua dinâmica interna, em função de processos sociais mais amplos, ainda que isso não aconteça imediatamente ou que demore, por exemplo, alguns anos ou algumas décadas, às vezes até quase todo um século para que, de fato, elas se solidifiquem e sejam mais estáveis.

Então, diria que é preciso, por exemplo, atentar para as mudanças e transformações na estrutura e organização da família, pelo menos nos últimos trinta, quarenta anos, basicamente a partir da década de sessenta, no Brasil, que tem um impacto muito forte, muito grande, no âmbito dos valores, das práticas, dos estilos de vida. Podemos chamar atenção para a própria diminuição da família, em decorrência da queda da fecundidade, do advento da pílula, ou então por opção, mesmo, dos indivíduos e das pessoas. Há uma tendência, que vem sendo mostrada em estudos e pesquisas, de encolhimento, de diminuição no tamanho da família. Por outro lado, as pesquisas também vêm indicando um maior número de separações e de divórcios, gerando uma nova complexidade das relações que se tecem a partir de novas formas de convivência, padrões de sociabilidade, divisão de papéis. Há uma alteração na divisão de papéis e dos cuidados. Um outro elemento, que também é significativo e que está dentro dessa ordem, dessa mudança da organização e da dinâmica familiar, é a maior participação das mulheres nos espaços públicos, no trabalho, bem como dos adolescentes e, nos casos mais graves, a inserção das próprias crianças. Vejam bem, estou falando dessas modificações e transformações no âmbito da organização da família, da dinâmica familiar, por que elas vão ter uma implicação no âmbito da reprodução social. Então, quero ver aqui, com vocês, em que medida essas configurações repercutem no âmbito da reprodução social.

O primeiro elemento que traria para o debate seria indicar mecanismos de solidariedade familiar, a partir da diminuição da própria família, da entrada da mulher no mercado de trabalho, do

Pensar a família é pensar primordialmente no seu caráter de historicidade. A família é uma construção social e, como tal, ela se modifica

O crescimento da cultura do individualismo e da tendência de responsabilizar os indivíduos e, também, no caso, as famílias por sua inserção social

aumento do número de separações, de recasamentos, de divórcios etc. Coloca-se uma questão para a família, que seriam os mecanismos de solidariedade familiar, que adquirem agora o formato de uma interação limitada e precária entre apenas alguns membros da família. Quer dizer, a família não conta mais com uma larga rede de parentesco, estabelecendo uma série de relações unitárias, por exemplo, na divisão das tarefas, no cuidado com os filhos, com os portadores de deficiências, com os idosos. Também os mecanismos de solidariedade - uma prática bastante usual durante muito tempo, considerando a família ser ampliada com muitos membros numa relação mais de solidariedade -, hoje, tendem a ser mais limitados, em função dessas formas de organização.

Um outro elemento para pensar é que a entrada, a participação das mulheres na esfera pública, o maior envolvimento no trabalho, bem como dos filhos, faz com que a mulher divida com eles e com o chefe de família as exigências de reprodução social. Gera, conduz a uma tensão para que se tenha uma redefinição dos padrões de hierarquia e de sociabilidade, e também no que diz respeito a uma nova adequação em termos da organização doméstica, no cuidado com os filhos, no cuidado com os idosos, com os portadores de deficiência. Também conduz a uma redefinição nos padrões de socialização e educação das crianças, funções e exigências que historicamente sempre couberam à mulher. Na verdade, com a mulher no mercado de trabalho gera-se uma tensão, um conflito, à medida que esses papéis têm quer ser redefinidos. São situações que devem ser compartilhadas, são focos de conflito, de contradições etc. Então, essas mudanças e alterações têm nítidas implicações no âmbito da reprodução. A partir das mudanças na condição feminina há, pelo menos, uma exigência na alteração dos papéis masculinos. A entrada da mulher no mercado de trabalho vai exigir uma maior divisão em termos da responsabilidade. Na verdade há uma tentativa de coresponsabilidade no trato com essas questões afetas à reprodução social, que dizem respeito à socialização das crianças, à educação, ao cuidado do ponto de vista material, moral etc. São situações de conflito, que são pressões que se agudizam ainda mais, que tendem a se tornar bastante conflituosos considerando que existe um cenário de precariedade social, marcado pelo desemprego, pela adversidade social, pela falta de oportunidades de inserção no mercado de trabalho etc. Assim, no caso dessas transformações seria necessário

redefinir os papéis familiares criando novos padrões de conduta, estabelecendo novos padrões de convivência, principalmente diante dessas situações de adversidades que a família vive, principalmente os mais diferentes ciclos da vida familiar. Então temos que pensar a família como atravessando sucessivas fases de ciclo familiar que, em determinado momento, necessita de cuidados diferenciados. Por exemplo: uma coisa é você falar de uma família da classe trabalhadora pobre com a mulher inserida no mercado de trabalho, o marido desempregado, ou vice-versa, com crianças pequenas; outra coisa é você falar da realidade da família com jovens adolescentes. Então, essas diversas fases da vida familiar são momentos delicados e que exigem um tipo de envolvimento diferenciado dos seus próprios membros. Esse seria um primeiro elemento.

Um outro aspecto a destacar é o conjunto de transformações sociais em curso na sociedade brasileira. Por um lado há esse olhar mais voltado para as transformações e as modificações no âmbito da família, para a realidade da família, para suas questões mais internas; por outro, há esse cenário social, ou seja, esse conjunto de transformações em curso na sociedade brasileira, que é preciso levar em consideração. Na verdade é o cenário no qual se movem as famílias das classes trabalhadoras pobres. Essas condições sociais também vão ter implicações decisivas para as condições em que a família cumpre ou não seu papel. Então, quais são os elementos, quais são os fatores, os aspectos para pensarmos, hoje, esse cenário no qual se movem as famílias? Primeiro, o significado da crise do trabalho no Brasil e as suas repercussões do ponto de vista da sobrevivência material e das alterações das formas de sociabilidade. Hoje vivemos no Brasil um processo de desassalariamento e um processo de superexploração da força de trabalho. Um outro aspecto, as novas relações entre Estado e a sociedade, com a refração dos direitos sociais, a tendência à privatização e mercantilização do acesso aos serviços sociais e uma tendência que vislumbra o mercado com uma instância primordial da vida social. E o último aspecto seria, também, o crescimento da cultura do individualismo e da tendência de responsabilizar os indivíduos e, também, no caso, as famílias por sua inserção social, pelo seu bem-estar, enaltecendo as disposições e os atributos pessoais dos indivíduos para resolver no mercado seus problemas de ascensão produtiva. Então, no geral diríamos que, desde a década de 80, no Brasil, temos

um intenso processo de acirramento da desigualdade social, da desigualdade de renda e de poder, que se assenta em uma forte precarização do trabalho. Assenta-se também, por exemplo, no deslocamento do trabalho assalariado estável, protegido de fato e como referência político-ideológica, e como ideal de cidadania. Nesse sentido, são essas as condições que estruturam o cenário de vida das famílias das classes trabalhadoras pobres. Não é nem preciso lembrar aqui - todos conhecemos, trabalhamos com famílias das classes trabalhadoras - as condições de vida, o cotidiano de vida em que estão inseridas essas famílias. São cotidianos de vida envoltos na pobreza, nas dificuldades cotidianas de prover a própria vida, nas dificuldades de acesso aos equipamentos, aos bens e serviços etc. Então, há uma tendência muito forte de culpabilizar a família pelo sucesso ou pelo fracasso dos seus membros, ou seja, uma tendência de exigir da família muito mais do que aquilo que realmente ela tem condições de dar. É preciso ter muito cuidado com isso porque, na verdade, hoje, é preciso pensar a família menos como geradora de cuidados e mais como instância de necessidade de cuidados, tendo em vista esse cenário, essas mudanças no interior da família. Acredito que a perspectiva no trato com a família é perceber que o terreno sobre o qual a família se movimenta não é o da estabilidade, mas o do conflito, da contradição, da precariedade social e da destituição de direitos sociais. Hoje paira, sobre a família, uma grande tensão. Qual seria essa tensão? A contradição entre as expectativas que a sociedade tem para a família realizar e as possibilidades e objetivos da realização desse papel, dessas funções. Na verdade os problemas, os conflitos, as contradições que a família historicamente apresenta estão relacionados prioritariamente com a impossibilidade delas articularem respostas compatíveis com os desafios que lhes são

colocados pela sociedade e pela realidade em determinados momentos históricos.

Justamente quando a família vive esse conjunto de situações, esse conjunto de condições sociais, ressurgem com toda força uma perspectiva conservadora que tende a atribuir à família encargos ou papéis que já tendiam a sair do âmbito da família. Toda a luta em prol dos direitos sociais, da cidadania, em prol da ampliação de condições dignas para reprodução da força de trabalho no Brasil vinha no sentido de politizar questões afetas à reprodução social. Vivemos a década de 90, remando contra essa maré. A perspectiva no trato com a família deve ser muito mais de politização das questões afetas à reprodução social dos trabalhadores e das suas famílias, encarando as necessidades sociais como questão de ordem pública, e não como questão de ordem privada. Os aspectos das questões relacionadas à reprodução social não são dramas da vida privada, não são questões relacionadas ou encargos que têm que se encerrar nos muros da família. Na verdade, são questões de ordem pública e como tal têm que ser socializadas por toda a sociedade. Não podemos tender a atribuir à família a responsabilidade exclusiva pelos destinos de seus membros. A perspectiva, então, deve ser muito mais de torná-las aptas para que voltem a cumprir esse papel, para que elas, de fato, consigam ser um espaço de cuidado, de proteção, de referência social. Os grandes desafios, hoje, no trato com a família, considerando tanto as características, a forma de organização e a dinâmica familiar, e também o cenário social, da realidade brasileira neste momento histórico, são justamente a luta pela politização dos aspectos relacionados à reprodução social e o cuidado para não devolver à família esses encargos e atribuições que devem ser socializadas por toda a sociedade.

Obrigada.

■ Claudia de Fátima R. Frutuoso Alves *

Queria agradecer a Comissão de Educação do CRESS e o eterno professor Ney, pela lembrança de um fato. Ele me convidou para trazer o relato de uma experiência que tive logo no início do exercício da profissão, recém-formada. Foi algo que comentei com ele rapidamente e, com sua memória de elefante (para usar a expressão da Lobélia), ele lembrou dessa experiência e me colocou aqui.

Vou trazer uma experiência diferente de todas as mesas anteriores, com exceção, talvez, da realidade da ONG. É uma experiência privilegiada. Trabalhei durante dois anos e meio em uma escola católica, uma escola privada e filantrópica, e implantei o Serviço Social nessa escola. A Escola PIO XII situa-se no bairro da Vila Cosmos, perto de Vicente de Carvalho, e tem cinquenta anos de existência. O que

* Cláudia de Fátima R. Frutuoso Alves é assistente social do PROCRIANÇA Deficiente Visual.

Houve ampliação dos projetos do Serviço Social à medida em que o trabalho foi se realizando, cada vez mais integrado, menos competitivo

despertou o interesse da instituição em contratar um assistente social foram as mudanças na legislação de filantropia, em 2001 (Lei nº. 10.260, de julho de 2001). A escola procurou se antecipar à confirmação da lei e estabelecer algumas regras, algumas normas, para o programa de bolsa de estudos que oferecia já há cinquenta anos (ela sempre ofereceu, sempre teve essa característica). A escola foi implantada na região com o intuito de educar meninas e moças. Ainda na década de cinquenta ela muda seu perfil, ampliando o atendimento também aos meninos. Em 2000, cria o ensino médio e, com ele, a demanda por bolsas se amplia e o perfil dos bolsistas se modifica. A escola sente a necessidade de se adequar ainda mais à lei de filantropia e faz a contratação de um profissional de Serviço Social com o objetivo de assessorar a equipe que iria avaliar e julgar os pedidos de bolsa. Esse trabalho não ficou limitado só à questão da assessoria. Ele se estendeu a acompanhamento dos bolsistas e suas famílias, promoção de projetos, trabalho integrado, interdisciplinar, com outros profissionais.

Como falei, é uma escola privada, privilegiada, de classe média. Então, para cada segmento tínhamos uma coordenação pedagógica (como orientação educacional), duas psicólogas e uma assistente social. Havia uma equipe de docentes bastante qualificados. Eles buscavam, dentro da proposta de educação libertadora, atender da melhor forma possível seu público, o que compreendia o processo de bolsa de estudos como uma oportunidade de um ensino de qualidade, que atendesse alunos que, por serem oriundos de classes carentes, não teriam condições de acesso imediato.

O trabalho foi iniciado em 2001 e, ao término de 2002, fizemos uma avaliação de como tinha andado esse processo todo, desde seu início: a implantação dos serviços, o trabalho com o corpo docente, com as famílias, com a própria equipe administrativa. A partir disso, fizemos uma avaliação e foi identificada uma ampliação de bolsas de estudos, por dois motivos: um, o agravamento das questões sociais, o grande problema do trabalho na última década, o empobrecimento das famílias de classe média; o segundo, a própria ampliação do projeto, sua proposta e a maior integração com a comunidade. Para quem não conhece Vicente de Carvalho, o bairro fica na beiradilha do morro do Juramento. Ali também existe uma comunidade do metrô, que beira o metrô de Irajá. Também atendíamos crianças de algumas comunidades em Cordovil.

Outra constatação foi o maior

envolvimento dos professores com as questões que geravam os pedidos de bolsa. A partir da entrada do Serviço Social, da abertura desse processo, da criação de um conselho de avaliação, de um conselho tripartite de avaliação das bolsas (um representante do corpo docente, um representante das famílias, um representante da comunidade), o corpo docente passou a se envolver um pouco mais. Guardadas as devidas omissões e preconceitos: uma maior integração entre corpo docente, equipe administrativa e equipe de apoio foi necessária. E houve ampliação dos projetos do Serviço Social à medida em que o trabalho foi se realizando, cada vez mais integrado, menos competitivo, com as demais competências (pedagogia, orientação educacional e psicologia).

Quero retornar à fala da assistente social Jurema, ontem, quando dizia que a família não quer mais ir à escola porque está cansada de ser cobrada. Lobélia e Andreia retrataram bem isso. Essa é uma cobrança constante desses profissionais. Embora seja uma escola privilegiada, que tem uma proposta diferenciada de ensino, de ampliação, de transformação social, ela cometia os mesmos erros. A família, na maioria das vezes, só era chamada à escola para ser cobrada, para ser culpabilizada. Então, isso também se tornou um grito nosso. Dentro dessa avaliação identificamos alguns desafios com este maior percentual de bolsas: o declínio da classe média; a questão do trabalho (é uma questão estrutural, das transformações sofridas no trabalho na última década, não teríamos como enfrentar isso diretamente); um aumento no número de separações de pais; novos grupos de família se faziam presentes na escola e uma escola católica teria que lidar com essa situação (“o meu pai vive com um outro pai”, “a minha mãe que vive com outra mãe”, “eu sou irmã, mas na realidade ela não é filha nem da minha mãe nem do meu pai”; em muitos casos um irmão de uma criança era filho da terceira união do segundo companheiro da mãe, uma confusão danada). Aí há toda uma questão institucional, também, porque tivemos que levar as próprias freiras e a coordenação escolar, habituadas com normas muito rígidas de formação, a compreender e lidar com essas situações. Outra questão identificada foram alguns casos de violência doméstica, mas velados. Temos que lembrar que a classe média fica bem fechadinha dentro dos seus muros, atrás dos seus carros e, por mais que esteja passando necessidades e problemas, a boa aparência “sempre tem que ser mantida”.

Então, esse foi outro grande desafio.

No caso dos bolsistas, há o trabalho de adolescentes e a dupla jornada. Uns, para conseguir se manter enquanto bolsistas na escola, acabavam trabalhando fora do horário escolar para ajudar a família, para manter algumas coisas que a escola exigia. Havia uma diferenciação na formação dessas crianças. A escola oferecia e exigia uma gama de investimentos no processo de formação que a escola pública não estava apta a atender. Esse foi um outro desafio sobre o qual tivemos que nos debruçar: atuar para ajudar a garantir a permanência desses alunos, apesar de um ou outro ter ficado seis meses sem o professor de matemática, um ano sem um professor de história, quatro meses sem um professor de língua portuguesa na antiga escola em que estudava. Mas o maior de todos os desafios foi o preconceito velado, tanto das outras famílias que faziam parte do grupo, quanto dos próprios professores em relação aos bolsistas. Como já citei, não era nada declarado, mas o percebíamos nas reuniões, nos encontros e nos eventos que a escola promovia. A escola já vinha com ações de combate a esta situação. Como sempre ofereceu bolsas, essa sempre foi uma preocupação da escola, de quebrar esse preconceito, lutar contra ele e dizer para essas pessoas que quem está aqui enquanto bolsista é um cidadão, é um pessoa, tem direito de estar aqui. A escola privada, porém filantrópica, tem obrigatoriedade, de acordo com a Lei da Filantropia, de oferecer vinte por cento de gratuidade a pessoas ditas carentes.

Esse conceito de gratuidade é muito relativo. Existe uma equipe que compõe o conselho avaliador dos pedidos de bolsas da própria escola. A lei determina algumas diretrizes, alguns parâmetros, mas não esclarece o conceito de carente, porque ele é muito amplo.

Outro grave desafio era a desistência da bolsa. A família tinha uma luta constante para conseguir a bolsa; depois de um ano, por todas essas questões colocadas, acabava desistindo dela. Essa foi nossa maior preocupação. No momento em que você tentava abrir o espaço, conseguia abri-lo, lutava por essa permanência, acabava percebendo que havia um movimento inverso da família. Tentamos diagnosticar, num trabalho integrado do Serviço Social com a Psicologia, por que a família estava desistindo. Sabíamos que existia preconceito velado. Isso era um grande problema, mas tentamos fazer o contrário, a luta para que as pessoas aceitassem, compreendessem a abertura para os bolsistas na escola. Teríamos que fazer um

outro movimento, de fortalecimento da família dos bolsistas. Foi aí que criamos um subprojeto, a partir desse diagnóstico.

Gostaria de falar da evolução das bolsas de 2001 a 2003, quando assumi o Serviço Social. Na escola existiam oitenta bolsistas em 2001. Esse número passou a cento e trinta, em 2002 passou a duzentos e, em 2003, a duzentos e cinquenta e sete bolsistas. Ele foi aumentando progressivamente por duas questões. Uma, pela própria questão social; outra, pela ampliação que a escola estava viabilizando no próprio projeto de abertura de bolsas. Diante desses problemas destacamos cento e quarenta alunos (dos duzentos e cinquenta e sete bolsistas) em 2003 para serem acompanhados mais diretamente pelo projeto. Esses cento e quarenta alunos se dividiam entre educação infantil até o ensino médio. Foram divididos por série, e suas famílias também. Fizemos uma primeira avaliação do perfil dessas famílias, mais detalhada, e mais do ponto de vista da Psicologia. Ao mesmo tempo em que tentávamos realizar um trabalho interdisciplinar aconteciam alguns atritos e, às vezes, tínhamos que ceder um pouco para poder realizar o trabalho, assim como com a Pedagogia. E o que foi avaliado? O que foi proposto? Acolher e integrar as famílias à escola, apresentar a política de filantropia como um direito de qualquer cidadão, acompanhar as trajetórias das transformações dos alunos ao longo do ano letivo, dar-lhes condições, e a suas famílias, de compreender as dificuldades que enfrentariam nesse processo de integração e convivência, dar ciência do programa de bolsa de estudos para a instituição, a importância desse programa, e realizar um diagnóstico psicossocial. Nele, identificamos um perfil dentro das necessidades mais urgentes, como a auto-estima, a auto-imagem, a linguagem, a relação familiar, a relação com o próprio comportamento, os papéis sociais, as perspectivas e a consciência de cidadania.

Esse projeto teve a duração de dez meses. No primeiro trabalho, um encontro com as famílias e com os alunos, divididos por série, foram eleitos alguns temas em que iríamos trabalhar ao longo desses dez meses. Eles foram eleitos pelas próprias pessoas. Vou listá-los na ordem em que eles foram eleitos, mas depois houve uma inversão: 1) Quem faz o que na escola? 2) Quais as regras de disciplina da escola? 3) Esclarecimento quanto à filantropia e os meus direitos. 4) Como posso ajudar meu filho na escola? 5) A família pode participar da escola, opinar, propor, exigir? 6) A relação homem/mulher e os papéis de cada um. 7) O que está acontecendo com meu

**Esse foi um
outro desafio:
atuar para
ajudar a garantir
a permanência
desses alunos**

filho nessa idade, nessa faixa etária? 8) Violência e violência doméstica: quais as diferenças? 9) Droga: o que é? 10) Estatuto da Criança e do Adolescente. Esses temas foram eleitos pelos próprios pais e alunos, e foram colocados nessa ordem também por um trabalho deles. Quando Andreia Pequeno falava, me identifiquei, porque atualmente trabalho em uma instituição de educação que tem em paralelo um trabalho com deficiente visual, o Pró-Criança e Deficiente Visual. Estamos fazendo um levantamento junto ao grupo, e algumas falas dessas pessoas, alguns deficientes visuais nos colocaram o seguinte: “Eu achava, quando era criança, que só eu era cego, que não existiam outros cegos no mundo, até eu ir para o Benjamim Constant. Falavam comigo e eu dizia “sim, ou não” porque achava que todo mundo ia me enxergar”. Isso aconteceu também no PIO XII quando iniciamos o trabalho com esses pais, mães e jovens. Quando eles se viram no grupo se assustaram, e disseram: “Cláudia, eu pensava que só eu era bolsista!”. O processo é isolado, particularizado, escondido. A escola não tem coragem de abrir que faz isso. Ao mesmo tempo em que os professores também procuram não tocar no assunto porque, de certa forma, não têm que se envolver tanto. Essa foi uma fala muito constante em alguns grupos de pais e, principalmente, de jovens: “Eu pensava que só eu era bolsista, eu pensava que o grupo de bolsistas era pequeno”.

Vou apresentar para vocês alguns resultados, porque não concluí os trabalhos. Em outubro fui convidada para fazer este trabalho em outros lugares e tive que sair da escola. Ontem me identifiquei muito quando a assistente social que trabalha com o Programa Saúde na Escola disse que, em alguns momentos, são convidadas a fazer alguns trabalhos bastante “bombeirísticos”. O Serviço Social em uma escola privada também não tem muita diferença. Em alguns momentos eu era convidada a me desviar de minha função, e isso também era uma briga constante. A partir do momento em que comecei a dizer não, também não deu para continuarmos o trabalho. Mas, então, através do coleguismo, da relação com as pessoas que ficaram e deram continuidade ao trabalho, consegui alguns resultados. A maior participação desses pais foi um grande resultado. Eles passaram a participar de ações da escola com muito mais liberdade e com muito mais propriedade. A partir deles foi criado um banco de recursos, que não deixava de ser uma ajuda mútua. Mas, ao mesmo tempo, eles já estavam preparando um espaço para os novos bolsistas que chegariam em

2004. Eles criaram, junto com a orientação educacional, o banco de recursos. Há uma frase que eles usaram: “pais cientes de direitos com coragem para lutar”. No final do ano aconteceram algumas situações. A escola tem um número limitado de vagas; alguns pais perderam a data de inscrição e a oportunidade da permanência dos seus filhos na continuidade do curso. Aí esses pais, munidos de seus direitos, foram atrás, não fizeram como outros no passado, que disseram: “Então está bom, se perdi a vaga, perdi, meu filho volta para a escola pública”. Ao contrário, disseram: “Eu tenho direitos, estou ciente deles”. Foram para a Secretaria de Educação e seus filhos voltaram para a escola. Isso aconteceu no ensino médio, os filhos estão cursando o segundo ano agora e, se Deus quiser, ano que vem estarão no terceiro. Vou citar um único índice: em 2001 entraram para o ensino médio dezoito jovens. Três evadiram, dois por desistência por não conseguirem mesmo continuar (na época a escola não estava pronta para pensar isso), um por reprovação (tanto a família quanto esse jovem não quiseram continuar, porque a escola resolveu ainda dar uma oportunidade de mais um ano por entender as particularidades desse aluno). Cinco foram reprovados no ano passado, estão cursando o segundo ano também dentro de algumas especificidades. Dez estarão concluindo o terceiro ano do ensino médio nesse ano, já possuindo resultados positivos nos primeiros concursos para universidades públicas. No ano passado eles fizeram testes e, se tivessem condição de continuar, estariam aprovados. Esses dez alunos já se identificam e serão aprovados no concurso da UERJ. É por esse resultado que trago aqui o depoimento de que acredito muito na política de cotas; a Lei de Filantropia não deixa de ser um pouco uma política de cotas. Tenho certeza de que podemos conseguir resultados muito importantes, mas eles não serão alcançados de forma alguma se a família não tiver participação no espaço escolar, se não tiver abertura, se não tiver condição de sujeito daquilo que ocorre na formação do seu filho. Endosso todas as falas anteriores a esta mesa. Vi-me muito retratada e contemplada. Às vezes pensamos como pensavam os deficientes visuais da instituição em que atualmente trabalho, como pensavam os pais desses bolsistas: “Eu estou isolada, só existo eu sobre a face da Terra”. Mas, graças a Deus, este encontro está provando que não. Há muitos outros, com muitos outros problemas, alguns até muito piores.

Obrigada.



Em Foco

Edições já publicadas:

- | | |
|-------------------|---|
| Nº 1 | O “ <i>Serviço Social Clínico</i> ” e o projeto ético político do Serviço Social |
| Nº 1/complementar | Atribuições privativas do assistente social e o “ <i>Serviço Social Clínico</i> ” |
| Nº 2 | O Serviço Social e o Sistema Sociojurídico |
| Nº 3 | O Serviço Social e a Educação |
| Nº 4 | O Serviço Social e os Conselhos de Direitos e de Políticas |

Adquira o seu na sede do Conselho Regional
de Serviço Social - RJ (Cress7)

ou pelo endereço eletrônico

www.cressrj.org.br/publicacoes.php



CONSELHO REGIONAL DE SERVIÇO SOCIAL - 7ª REGIÃO
Rio de Janeiro

www.cressrj.org.br

Sede - Rio de Janeiro

Rua México, nº 41. Salas 1202 a 1205. Centro.

Rio de Janeiro - RJ

CEP: 22.031-144

Fone: (021) 3147-8787

Fax: (021) 3147-8791

Endereços eletrônicos

Diretoria: diretoria@cressrj.org.br

Orientação e fiscalização: cofi@cressrj.org.br

Registro e cadastro: registroeannualidade@cressrj.org.br

Secretaria: secretaria@cressrj.org.br

Assessoria de Comunicação: comunicacao@cressrj.org.br

Assessoria Política: assessoriapolitica@cressrj.org.br

Seccional Norte e Nordeste Fluminense (Campos)

Rua 21 de Abril, nº 272. Sala 311. Centro.

Campos dos Goytacazes - RJ

CEP: 28.010-170

Fone: (022) 2723-9464

Endereço eletrônico: cresscampos@ig.com.br

Seccional Sul Fluminense (Volta Redonda)

Rua 25-A, nº 23. Sala 802. Vila Santa Cecília.

Volta Redonda - RJ

CEP: 27.261-050

Fone: (024) 3342-6886

Endereço eletrônico: cressvr@oi.com.br

Em Foco

A Revista “Em Foco” é uma iniciativa do Conselho Regional de Serviço Social 7ª Região e é publicada desde 2003. Seu objetivo é viabilizar a divulgação à categoria de reflexões sobre temas novos e/ou desafiadores postos ao exercício profissional e à profissão, sobre os quais, em geral, há pouco material publicado até o momento do lançamento de cada edição da revista. Como outras publicações do CRESS, a “Em Foco” pode ser considerada um absoluto sucesso. Suas edições anteriores tornaram-se referência para o debate dos temas que trataram, sendo requisitadas como bibliografia de concursos públicos e sendo recomendadas como bibliografia de diversos cursos de Serviço Social pelo país.



**Conselho Regional
de Serviço Social / RJ**