



**INSTITUTO LATINO-AMERICANO DE  
ECONOMIA, SOCIEDADE E POLÍTICA  
(ILAESP)**

**SERVIÇO SOCIAL**

**SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO: UMA PERSPECTIVA COMPARADA ENTRE  
BRASIL E PERU**

**GRETEL DURDANE RONDAN FLORES**

Foz do Iguaçu  
2025



**INSTITUTO LATINO-AMERICANO DE  
ECONOMIA, SOCIEDADE E POLÍTICA  
(ILAESP)**

**SERVIÇO SOCIAL**

**SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO: UMA PERSPECTIVA COMPARADA ENTRE  
BRASIL E PERU**

**GRETEL DURDANE RONDAN FLORES**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Latino-Americano de Economia, Sociedade e Política da Universidade Federal da Integração Latino-Americana, como requisito parcial à obtenção do título de Bacharel em Serviço Social.

Orientador: Prof. Dr<sup>a</sup>. Ana Paula Oliveira da Silva de Fernandez

Foz do Iguaçu  
2025

GRETEL DURDANE RONDAN FLORES

**SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO: UMA PERSPECTIVA COMPARADA ENTRE  
BRASIL E PERU**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Latino-Americano de Economia, Sociedade e Política da Universidade Federal da Integração Latino-Americana, como requisito parcial à obtenção do título de Bacharel em Serviço Social.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Orientadora: Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Ana Paula Oliveira da Silva de Fernandez  
UNILA

---

Prof.<sup>a</sup>. Me. Elmidés Maria Araldi  
UNILA

---

Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Edina Mayer Vergara  
UNILA

Foz do Iguaçu, \_\_\_ de março de 2025.

Dedico este trabalho aos meus pais, Dimas Salomon Rondán Flores e Yola Flora Flores Coyla por sempre me apoiar e sobre tudo em inculcar na nossa família a educação.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço, primeiramente a minha orientadora a doutora Ana Paula Oliveira da Silva de Fernandez por acreditar, confiar e apoiar-me. Gratidão a vida por nos juntar nesta caminhada. Minha mais sincera gratidão e respeito professora, pelas oportunidades e motivações em concluir esta etapa, mesmo nos momentos difíceis. Você não só me orientou neste trabalho, com você aprendi muitas coisas que sempre levarei comigo, muito obrigada.

Ao meu Padre Celestial por todas as oportunidades que me dá, por cuidar sempre de mim e dos meus seres queridos. Sou profundamente grata a minha família que sempre estiveram ao meu lado ao meu pai Dimas Salomon Rondán Quispe, a minha mãe Yola Flora Flores Coyla, aos meus irmãos Anyeli, Maicol, Camila e Arianne, por ser meus cúmplices em tudo, são meu orgulho e minha inspiração de continuar esta etapa, muchas gracias por todas as palavras e pela ajuda incondicional. A minha tia Teresa e a minha avo mamita Trini, assim mesmo aos meus anjos que não me acompanham mais na terra mamita Lorenza, papito Cleto e a minha tia Natalia. Minha profunda e eterna gratidão a minha família pelo amor, carinho, compreensão, dedicação, por tudo apoio incondicional e emocional que me dão sempre e por nunca desistir de mim. Que Deus abençoe sempre seus caminhos e que me dê a honra vivenciar sempre suas conquistas.

Agradeço também a Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA) e ao Governo Federal Brasileiro pela oportunidade que me brindaram de cursar um mestrado numa universidade pública e de qualidade no Brasil, assim mesmo pelo apoio no acampamento digno e humano a nós como imigrantes.

Agradeço profundamente a todos os professores da UNILA do curso de Serviço Social que contribuíram na minha formação, gratidão e sempre estarei com saudade. Gratidão e muita admiração professoras Cristiane Sander, Edina Vergara, Elmides Araldi, Geusina da Silva, Juliana Dominguez e Claudiana Tavares por toda a contribuição, apoio e força que vocês sempre deram ao curso pois sou testemunha da sobrecarga que vocês têm como professoras, mas mesmo assim se mostram firmes e comprometidas com nossa formação.

Gratidão aos meus amigos do curso que viraram minha família, Viviana Bogado, Luz Patiño, Daniela Chacón, Isabel Escobar, Mireille Houedanou, Gabriela Pereira, Patricia Nuñez, Geovani Silva, Alexis, José Velasquez, obrigada pelo carinho, as risadas, os choros pois me demonstraram o verdadeiro significado da amizade. Assim mesmo a cada amigo e colega do curso que fez parte desta caminhada sou grata por tudo o aprendido.

A minha amiga querida Carmen Liliana, por sempre apoiar-me e ser cúmplice das minhas aventuras, por segurar minha mão enquanto mais precisei, sou grata por todo o tempo que compartilhamos, por me ouvir, por lutar juntas em busca de algo melhor e pela amizade sempre estamos cuidando. Obrigada por fazer crescer em mim o amor por mim mesma e por doar-me aos demais.

A minha mãe de coração, Lourdes Aquino pelo carinho e amor incondicional, obrigada por me receber sempre com os braços abertos, por sempre estar para mim, admiro sua força, luta e o qual guerreira você é nesta vida, você foi o motivo pelo qual eu cheguei aqui.

E finalmente a mim mesma, pela valentia de cruzar fronteiras e concluir uma etapa mais na minha vida, pela força e resiliência que teve neste tempo, pois só eu sei tudo o que teve que afrontar, parabéns por esta conquista.

*Falo não por mim mas por aqueles sem voz... aqueles que lutaram por seus direitos... seu direito de viver em paz, seu direito de ser tratado com dignidade, seu direito à igualdade de oportunidade, o seu direito de ser educado.*

***Malala Yousafzai***

## RESUMO

Este Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), aborda a inserção do Serviço Social na política de educação no Brasil e no Peru, analisando essa presença a partir de uma perspectiva histórica. A pesquisa parte da seguinte questão norteadora: como se dá a inserção do Serviço Social na política educacional desses dois países? O objetivo geral é identificar e compreender o papel do Serviço Social no contexto educacional brasileiro e peruano. Para alcançar esse propósito, a pesquisa foi estruturada em três capítulos. O primeiro capítulo apresenta o contexto histórico da emergência do Serviço Social na América Latina, destacando suas raízes no colonialismo e no desenvolvimento do capitalismo, cujos impactos estruturais resultaram em desigualdades que ainda se refletem no Brasil e no Peru. O segundo capítulo discute a relação entre Serviço Social e Educação, considerando a influência do capitalismo monopolista nas respostas às expressões da questão social e a institucionalização do Serviço Social neste contexto. Além disso, enfatiza a educação como um direito fundamental e um meio de enfrentamento das desigualdades sociais. O terceiro capítulo caracteriza a atuação do Serviço Social na política educacional de ambos os países, evidenciando os desafios enfrentados, especialmente no que se refere às desigualdades sociais que afetam o acesso e a permanência na educação. Metodologicamente, a pesquisa adota uma abordagem qualitativa, permitindo uma compreensão mais aprofundada da realidade estudada. São utilizadas estratégias como pesquisa documental e bibliográfica para embasar as análises. Os resultados apontam que o profissional de Serviço Social desempenha um papel fundamental na política educacional no Brasil e no Peru, sendo sua atuação essencial para a identificação e intervenção nas expressões da questão social que impactam a educação. O estudo ressalta a importância desse profissional na luta pela garantia de direitos e na construção de políticas públicas que contribuam para a redução das desigualdades no âmbito educacional.

**Palavras-chave:** Serviço Social na Educação; Brasil; Peru.

## RESUMEM

Este Trabajo de Conclusión de Curso (TCC) examina la inserción del Trabajo Social en la política educativa en Brasil y Perú, analizando esta presencia desde una perspectiva histórica. La investigación parte de la siguiente pregunta orientadora: ¿cuál es el papel del Trabajo Social en la política educativa de estos dos países? El objetivo general es identificar y comprender el papel del Trabajo Social en el contexto educativo brasileño y peruano. Para ello, la investigación se estructuró en tres capítulos. El primer capítulo presenta el contexto histórico de la emergencia del Trabajo Social en América Latina, destacando sus raíces en el colonialismo y en el desarrollo del capitalismo, cuyos impactos estructurales resultaron en desigualdades que aún se reflejan en Brasil y Perú. El segundo capítulo discute la relación entre Trabajo Social y Educación, considerando la influencia del capitalismo monopolista en las respuestas a las expresiones de la cuestión social y la institucionalización del Trabajo Social en este contexto. También hace hincapié en la educación como un derecho fundamental y un medio para hacer frente a las desigualdades sociales. El tercer capítulo caracteriza el papel del Trabajo Social en la política educativa de ambos países, destacando los desafíos enfrentados, especialmente en relación a las desigualdades sociales que afectan el acceso y la permanencia en la educación. Metodológicamente, la investigación adopta un enfoque cualitativo, permitiendo una comprensión más profunda de la realidad estudiada. Se utilizaron estrategias como la investigación documental y bibliográfica para apoyar a los análisis. Los resultados muestran que los profesionales del trabajo social desempeñan un papel fundamental en las políticas educativas de Brasil y Perú, y que su trabajo es esencial para identificar e intervenir en las expresiones de la cuestión social que afectan a la educación. El estudio destaca la importancia de este profesional en la lucha por la garantía de derechos y en la construcción de políticas públicas que contribuyan a reducir las desigualdades en la educación.

**Palabras clave:** Trabajo Social en la Educación; Brasil; Perú.

## LISTA DE FIGURAS

**Figura 1** – Implementação da Lei nº 13.935/2019

59

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> – Objetivo Geral, Abordagens Estratégicas e Metas	36
<b>Quadro 2</b> – Organização do Sistema da educação Brasileira	50
<b>Quadro 3</b> – Encontros Nacionais do CFESS e CRESS voltados a Educação (2001- 2010)	55
<b>Quadro 4</b> – Princípios do Ensino Peruano	60
<b>Quadro 5</b> – Diretrizes do Ensino Peruano	61
<b>Quadro 6</b> – Organização do Sistema de Educação Peruano	64

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1</b> – Recurso autorizado das Despesas Públicas para a Educação Brasileira (2023-2025)	54
<b>Tabela 2</b> – Recurso do Pressuposto das Despesas Públicas para a Educação Peruana (2022-2025)	69
<b>Tabela 3</b> – Investimento anual por aluno e por ano na educação básica do Brasil e do Peru.	75

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
APAFA	Associação de Pais de Família
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEAS	Centro de Estudos e Ação Social
CEFET	Centro Federal de educação Tecnológica
CFESS	Conselho Federal de Serviço Social
CFP	Conselho Federal de Psicologia
CLT	Consolidação das Leis do Trabalho
CNTE	Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação
CONADE	Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência
CSF	Centro de Saúde da Família
FMI	Fundo Monetário Internacional
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização do Magistério
GT	Grupo de Trabalho
IF	Instituto Federal
ILAESP	Instituto Latino-Americano de Economia, Sociedade e Política
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MINEDU	Ministério de Educación

MINSA	Ministério de Salud
OMS	Organização Mundial da Saúde
ONG	Organização Não Governamental
ONU	Organização das Nações Unidas
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PEAR	Programa de educação nas Áreas Rurais
PEN	Projeto Educativo Nacional
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PRONABEC	Programa Nacional de Becas e Crédito Educativo
PROUNI	Programa Universidade para todos
PUCP	Pontifícia Universidade Católica do Peru
RDR	Recursos Directamente Recaudados
SUNEDU	Superintendência Nacional de educação Superior
UNESCO	Organizações das Nações Unidas para a educação, Ciência e Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
UNILA	Universidade Federal da Integração Latino-Americana

## SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	17
<b>2 AMÉRICA LATINA E A EMERGENCIA DO SERVIÇO SOCIAL.....</b>	<b>19</b>
2.1 AMÉRICA LATINA E COLONIALISMO.....	20
2.2 DESENVOLVIMENTO DO CAPITALISMO E AS PRIMEIRAS ESCOLAS DE SERVIÇO SOCIAL NA AMÉRICA LATINA .....	24
<b>3 SERVIÇO SOCIAL E EDUCAÇÃO.....</b>	<b>33</b>
3.1 EDUCAÇÃO ENQUANTO DIREITO SOCIAL .....	34
3.2 SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO .....	44
<b>4 A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO E A INSERÇÃO DO SERVIÇO SOCIAL NO PERU E NO BRASIL .....</b>	<b>48</b>
4.1 A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO NO BRASIL E A INSERÇÃO DO SERVIÇO SOCIAL.....	48
4.1.1 Organização do sistema educacional brasileiro .....	48
4.1.2 Contexto político após a promulgação da constituição federal brasileira .....	53
4.1.3 Inserção do Serviço Social na Educação Brasileira.....	56
4.2 A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO NO PERU E A INSERÇÃO DO SERVIÇO SOCIAL..	62
4.2.1 Organização do sistema educacional peruano.....	62
4.2.2 Contexto político após a promulgação da constituição política do Peru .....	67
4.2.3 Inserção do Serviço Social na Educação Peruana .....	72
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>76</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>78</b>



## 1 INTRODUÇÃO

Ao contextualizar historicamente a inserção do Serviço Social na política de educação, percebe-se que a educação sempre esteve marcada por diversas expressões da questão Social. Nesse sentido, a atuação do profissional de Serviço Social torna-se fundamental para atuar nas expressões da questão social nesse contexto.

Este trabalho de Conclusão de Curso tem por objetivo geral identificar a inserção do Serviço Social na política de educação no Peru e no Brasil. Para atingir este objetivo geral, os objetivos específicos deste trabalho são:

- 1- Apresentar o contexto histórico de a emergência do Serviço Social na América Latina.
- 2- Explicitar a relação entre Serviço Social e Educação.
- 3- Caracterizar o Serviço Social na Educação no Peru e no Brasil.

Para investigar o Serviço Social na Educação: uma perspectiva comparada ente Brasil e Peru, a pesquisadora adotou a pesquisa qualitativa partindo do entendimento que segundo Gil (2002, p.17) “a pesquisa é um procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas propostos [...] desenvolve-se ao longo de um processo que envolve inúmeras fases, desde a adequada formulação do problema até a satisfatória apresentação dos resultados”. Nesse sentido, o problema proposto pela autora é de como se dá a inserção do Serviço Social na Política de Educação no Peru e no Brasil.

Com vista à aproximação do objeto de investigação elegeu-se a pesquisa de caráter exploratório. Segundo o mesmo autor, a pesquisa exploratória envolve: (a) levantamento bibliográfico; (b) entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado; e (c) análise de exemplos que estimulem a compreensão.

Nas palavras de Goldenberg (1997, p. 34 apud Gerhardt & Silveira, 2009, p. 31-32) a pesquisa qualitativa é o aprofundamento da compreensão de um grupo social, organização, etc. A pesquisa qualitativa permite uma maior compreensão

dos fenômenos, com o intuito de dar uma explicação do porquê das coisas (Gerhardt & Silveira, 2009).

Por se tratar de uma primeira aproximação da pesquisadora com o tema Serviço Social na Educação no Peru e no Brasil, a pesquisa terá caráter exploratório e se realizará por meio de documentos e do contato direto. Para Lakatos & Marconi (1992, p. 175) estes documentos estão compostos por fontes primárias e secundárias, por um lado as fontes primárias são documentos de arquivos públicos, publicações parlamentares, fotografias, entre outros.

Já as fontes secundárias são relatórios de pesquisa baseada em trabalho de campo de auxiliares, estudo histórico recorrendo aos documentos originais, material cartográfico, entre outros.

Nesta pesquisa se utilizaram ambos os tipos de fontes de informação, neste caso as fontes primárias serão os documentos oficiais do governo brasileiro e Peruano referentes ao exercício profissional do Assistente Social/Trabajador Social na educação, além de fontes oficiais e de investigação referente ao tema.

Por outro lado, se entrará em contato com pessoas que possam colaborar com esta pesquisa, por meio de conversas informais, assim como auxiliar na pesquisa de fontes que possam contribuir nesta pesquisa.

Para dar respostas aos objetivos desta pesquisa utilizaremos a abordagem qualitativa. Segundo Alvarenga (2012, p, 10), o enfoque qualitativo “tenta descrever e compreender as situações e os processos de maneira integral e profunda, considerando inclusive o contexto que envolve a problemática estudada”, a autora salienta que este tipo de pesquisa permite que a análise e a interpretação sejam a partir de dados qualitativos.

Esta pesquisa será sistematizada em 3 (três) capítulos. No primeiro capítulo abordarei o panorama histórico do desenvolvimento do Serviço Social na América Latina desde o colonialismo até a emergência das primeiras escolas de Serviço Social no Peru e no Brasil. Já no segundo capítulo se abordará a importância da educação como direito humano fundamental assim como a relação que tem com o Serviço Social na atuação desta política. No último capítulo será apresentado a inserção do profissional do Serviço Social na política de educação do Brasil e do Peru.

## 2 AMÉRICA LATINA E A EMERGENCIA DO SERVIÇO SOCIAL

Neste primeiro capítulo, propõe-se apresentar como foi a emergência do Serviço Social na América Latina, focado principalmente no Peru e Brasil, tendo em vista o colonialismo e o desenvolvimento do capitalismo neste continente, marcos que causaram impacto na estrutura social atual.

A América Latina<sup>1</sup> é muito mais do que um simples território no mapa geográfico. Vai além de um conjunto de regiões que foram ocupadas, saqueadas e testemunharam inúmeras atrocidades e ameaças contínuas. Este é um território com muito a contar. É uma região multilinguística, onde, de um lado, se falam línguas de origem latina, como o espanhol, o português e o francês, e, de outro, prevalecem línguas originárias em algumas áreas. Caracteriza-se também por sua multiculturalidade e diversidade religiosa. Para compreender plenamente a América Latina, é essencial conhecer sua história desde o período colonial, cujas marcas ainda estão impregnadas na economia, política, sociedade e cultura. Este é um território definido por sua resistência, pela luta por independência, que segue enfrentando altos e baixos ao longo do tempo (Bohoslavsky, 2011).

Partindo do período colonial, ocorreram muitas atrocidades políticas, sociais, econômicas e religiosas, nas quais os territórios e as organizações políticas de base territorial foram classificados de acordo com a suposta posição racial de seus habitantes. Ou seja, a organização e a classificação das áreas, das instituições e a divisão do trabalho refletem uma forma de discriminação baseada em preconceitos raciais (Quijano, 2000 *apud* Quental, 2012).

Quijano (2005 *apud* Quental 2012) pondera que na estruturação da América Latina, as formas de controle de exploração do trabalho passam a ser estruturadas em torno da relação capital - salário e do mercado mundial, ou seja a servidão, pequena produção mercantil, reciprocidade e trabalho assalariado. Esta

---

<sup>1</sup> A América Latina está composta por 21 países como: Argentina, Haiti, Bolívia, Honduras, Brasil, México, Chile, Nicarágua, Colômbia, Panamá, Costa Rica, Paraguai, Cuba, Peru, Equador, República Dominicana, El Salvador, Uruguai, Guatemala e Venezuela.

lógica é organizada e estruturada para atender às necessidades e interesses do capital, assim mesmo são parte da modernidade. Desta forma, observa-se os efeitos da dependência econômica, política e social no desenvolvimento das regiões brasileiras e peruanas.

A conquista e a colonização da América produziram formas de falar “fora do lugar”, pois, por um lado, romperam os laços tecidos durante séculos entre população indígena e seus mundos de vida e, por outro, colocaram os espanhóis diante de uma realidade completamente nova e distinta da qual estavam habituados (Mignolo 2003; 2007, apud Quental, 2012, p. 68).

Portanto, durante a época colonial da América Latina ambos grupos enfrentaram diversas mudanças. Por um lado, os indígenas tiveram uma desestabilização com o que vinham construindo, desde a cultura, língua, tradições, e tiveram que se submeter a dominação dos europeus. Por outro lado, os colonizadores que com o intuito de explorar as novas terras em busca de riquezas, precisam lidar com uma nova e diferente realidade e buscar a forma de adaptar-se e mudar com o novo mundo. Neste sentido, este capítulo tem o objetivo de apresentar o contexto histórico da emergência do Serviço Social na América Latina, considerando a trajetória histórica de desenvolvimento da América Latina que é demarcada pelo colonialismo. E demonstrar a relação do desenvolvimento do capitalismo e as primeiras escolas de Serviço Social na América Latina.

## 2.1 AMERICA LATINA E COLONIALISMO

De Andrade Arruda (2007) argumenta que a expansão da Europa ocorreu por diversas questões, o velho mundo precisava manter sua dominação e para isso utilizava suas navegações para explorar outros continentes e garantir seu crescimento demográfico, potencializar seu processo de industrialização e concentrar capital. Este processo traz muitos impactos sociais, econômicos e culturais por parte dos portugueses, espanhóis, franceses e ingleses na América Latina.

La característica más notable de la América Latina contemporánea es su dependencia, subdesarrollo o retraso económico respecto del mundo noratlántico. No menos notable es el abismo que hay entre comunidades rurales miserables y resplandecientes metrópolis, entre tecnología primitiva y sofisticada, entre pobreza y fasto, entre hambre y abundancia. En la dependencia económica y su síndrome de polarización social y económica hallamos la herencia principal de tres siglos de subordinación a España y Portugal. Otro siglo y medio de existencia nacional ha visto la persistencia de la dependencia económica y de dicotomías sociales internas a pesar del surgimiento de gobiernos independientes de forma republicana que, en teoría, responden a una voluntad popular interna (Stein e Stein, 2002, p.3)<sup>2</sup>.

Segundo Stein e Stein (2002) os elementos da economia colonial com a Espanha, estavam relacionados com estabelecer centros mineiros, regiões agrícolas e pecuárias periféricas aos centros mineiros com o fim de obter provisões alimentícias, matéria prima, e estabelecer um sistema de negociação no qual Espanha recebesse as riquezas do território americano de tal forma de cobrir o custo dos produtos que compravam na Europa.

Lebrun (1982) destaca que os espanhóis exploraram grande parte da América do Sul e, ao chegarem ao rico Império do Tahuantinsuyo<sup>3</sup>, ficaram maravilhados com as riquezas acumuladas, como o ouro e a prata. Esse primeiro contato alimentou a imaginação e a sede de riqueza dos exploradores, cuja ambição os levou a invadir as regiões vizinhas. Essa busca desenfreada por riquezas resultou em massacres de indígenas que resistiam, na morte dos imperadores incas, e na submissão do povo inca à escravidão e à evangelização. Fundando um novo governo na Cidade dos Reis, em Lima, os espanhóis também tiveram enfrentamentos e resistências entre eles pela ambição e o poder. Portanto, a exploração do Peru

---

<sup>2</sup> A característica mais notável da América Latina contemporânea é a sua dependência, subdesenvolvimento ou atraso económico em relação ao mundo do Atlântico Norte. Não menos notável é o abismo entre comunidades rurais miseráveis e metrópoles resplandecentes, entre tecnologia primitiva e sofisticada, entre pobreza e luxo, entre fome e abundância. Na dependência económica e na sua síndrome de polarização social e económica encontramos o principal legado de três séculos de subordinação a Espanha e Portugal. Outro século e meio de existência nacional assistiu à persistência da dependência económica e das dicotomias sociais internas, apesar da emergência de governos republicanos independentes que, em teoria, respondem a uma vontade popular interna (Stein e Stein, 2002, tradução nossa).

<sup>3</sup> Segundo Díaz (2020) o termo Tahuantinsuyo é proveniente do quéchua que significa quatro regiões, governado pela máxima autoridade o Inca, este império estava composto pelos países de Peru, Bolívia, Chile, Equador, Argentina e Colômbia.

envolvia um entorno de traições, lutas, ambições, corrupção e enfrentamentos pelos seus líderes.

Em relação ao Brasil, Fausto (2006) afirma que os portugueses que desembarcaram no litoral brasileiro no século XV foram recepcionados pelos indígenas que se dedicavam à agricultura, produzindo para sua subsistência. Sendo que quando os portugueses chegaram, os indígenas foram submetidos e violentados para exploração da terra brasileira.

Podemos dividir a história do Brasil colonial em três períodos muito desiguais em termos cronológicos: o primeiro vai da chegada de Cabral à instalação do governo geral, em 1549; o segundo é um longo lapso de tempo entre a instalação do governo geral e as últimas décadas do século XVIII; o terceiro vai dessa época à Independência, em 1822. O que justifica essa periodização não são os fatos apontados em si mesmos, mas sim aquilo que expressam. O primeiro período se caracteriza pelo reconhecimento e posse da nova terra e um escasso comércio. Com a criação do governo geral inicia-se a montagem da colonização que irá se consolidar ao longo de mais de dois séculos, com marchas e contramarchas. As últimas décadas do século XVIII são uma referência para indicar um conjunto de transformações na ordem mundial e nas colônias, que dão origem à crise do sistema colonial e aos movimentos pela independência (Fausto, 2006, p. 41).

Desta forma, outro aspecto importante no contexto da colonização portuguesa é a escravidão. Fausto (2006) afirma que para os europeus, os indígenas eram uma população pequena e não ofereciam os recursos necessários para os objetivos mercantis dos europeus que envolviam a exploração e o comércio. Produziam para subsistência e sua população foi se reduzindo diante da escravidão e das epidemias trazidas pelos europeus. Neste sentido, recorreram a utilização do comércio de escravo de negros para compensar a mão de obra dos escravos indígenas.

Os colonizadores tinham conhecimento das habilidades dos negros, sobretudo por sua rentável utilização na atividade açucareira das ilhas do Atlântico. Muitos escravos provinham de culturas em que trabalhos com ferro e a criação de gado eram usuais. Sua capacidade produtiva era assim bem superior à do indígena (Fausto, 2006, p. 50-51).

Os portugueses foram os primeiros na época em capturar e transportar os negros africanos para ser escravizados. Ademais, Fausto (2006) afirma que os indígenas ofereceram resistência significativa à escravização, em grande parte devido ao extenuante trabalho a que eram submetidos. Em certos aspectos, encontraram algum apoio dos padres, a igreja queria catequizá-los e educar os povos indígenas para que fossem “bons cristãos”. No contexto da evangelização colonial, como afirma Dorado (1988), os reis da Espanha tinham como plano anexar todas as terras descobertas ao reino espanhol e converter a população indígena ao cristianismo. A igreja, sob a liderança dos jesuítas, foi um agente ativo nesse processo, frequentemente suprimindo as religiões e culturas indígenas preexistentes. No entanto, apesar de seu papel central na evangelização, os jesuítas mantinham uma postura neutra em relação à escravização dos negros africanos, o que evidencia as complexas dinâmicas de poder e moralidade que marcaram o período colonial.

Lembremos também o tratamento dado ao negro na legislação. O contraste com os indígenas é nesse aspecto evidente. Estes contavam com leis protetoras contra a escravidão, embora, como vimos, fossem pouco aplicadas e contivessem muitas ressalvas. O negro escravizado não tinha direitos, mesmo porque era considerado juridicamente uma coisa e não uma pessoa (Fausto, 2006, p. 54).

É por isso que Fausto (2006) afirma que, a história da colonização foi moldada e apresentada de uma forma que servisse a interesses políticos específicos dos europeus. Para tanto foi utilizado o mercantilismo. Cabe lembrar que segundo Rojas (2007) o mercantilismo teve origem na Europa, este foi um sistema político-econômico, onde as nações acumulavam riquezas, promovendo o comércio superavitário pois as nações preferiam exportar e restringir às importações exceto as matérias primas, tal e como aponta o autor, se precisava do crescimento da população para conseguir mais força de trabalho para uma maior produção, diminuindo os custos da produção exportadora como os salários baixos.

Neste sentido, as nações europeias exportavam das colônias americanas os recursos naturais e matérias primas. O comércio era monopolizado, ou seja, as nações europeias controlavam o comércio das colônias que tinham colonizado para obter mais lucros e controle da economia das colônias.

A América Latina tornou-se subordinada e dependente, sofrendo um atraso estrutural e econômico como resultado da expansão dos países dominantes e da dinâmica do sistema capitalista dependente.

Enfocar la dependencia como una condición que configura cierto tipo de estructuras internas, significa tomar el desarrollo como un fenómeno histórico mundial; como resultado de la formación, expansión y consolidación del sistema capitalista. Tal perspectiva implica la necesidad de integrar, en una sola historia, la perspectiva de la expansión capitalista en los países hoy desarrollados y sus resultados en los países por él afectados. Pero no se trata de tomar estos resultados como simples "efectos" del desarrollo capitalista, sino como su parte integrante y determinante (Dos santos, s.d. *apud* Aragol, 2014)<sup>4</sup>.

É por isso que tanto Brasil como Peru tiveram um desenvolvimento que não atingia as suas próprias necessidades, permanecendo num posicionamento subordinado por causa do capitalismo dependente. Tendo em vista trajetória histórica de desenvolvimento da América Latina balizada pela exploração colonial, no próximo capítulo explicitaremos a relação do desenvolvimento do capitalismo e as primeiras escolas de Serviço Social no Brasil e no Peru.

## 2.2 DESENVOLVIMENTO DO CAPITALISMO E AS PRIMEIRAS ESCOLAS DE SERVIÇO SOCIAL NA AMERICA LATINA

Martinelli (2000) afirma que a partir da vertente marxista, o capitalismo é um sistema econômico e social que cria classes sociais e explora a força de trabalho como mercadoria, abrangendo transações monetárias e lucro. A sociedade é dividida por um lado os burgueses e pelo outro o proletariado, sendo que “para o proletariado,

---

<sup>4</sup> Abordar a dependência como uma condição que molda certos tipos de estruturas internas significa considerar o desenvolvimento como um fenômeno histórico mundial, como resultado da formação, expansão e consolidação do sistema capitalista. Essa perspectiva implica a necessidade de integrar, em uma única história, a perspectiva da expansão capitalista nos países desenvolvidos de hoje e seus resultados nos países afetados por ela. Mas não se trata de considerar esses resultados como meros “efeitos” do desenvolvimento capitalista, mas como parte integrante e determinante dele. (Dos santos, s.d. *apud* Aragol, tradução nossa).

a ascensão do capitalismo significava a exploração de suas próprias vidas, o dilaceramento da sua história” (Martinelli, 2000, p. 37).

A autora assinala que é importante entender como as mudanças históricas e sociais configuram o sistema capitalista. No final do século XVIII ocorre a Revolução Industrial na qual parte da mão de obra é substituída pelas máquinas. Este momento seria essencial pois cresce o capitalismo industrial a partir de uma infraestrutura de produção mecanizada.

No conjunto das transformações que vinham produzindo-se na sociedade em termos de estrutura social, organização econômica e modos de reprodução, a Revolução Industrial, conforme hoje aceito pelos historiadores e demais estudiosos da sociedade, constituiu uma transformação essencial, uma vez que transformou o próprio modo de produção. Com ela consumou-se a ruptura que estava instaurando-se no processo de trabalho desde a dinastia Tudor, quando o camponês foi separado da terra, aliado dos meios de produção. (Martinelli, 2000, p. 35-36).

É a partir deste período que cresce o desenvolvimento tecnológico e a acumulação da riqueza pelos capitalistas com péssimas condições laborais para os trabalhadores e aumento da pobreza. Portanto, a revolução industrial trouxe uma aceleração na produção de bens, mas com a distribuição desigual dessas riquezas (produto dessa produção) alimentando em grandes quantidades as riquezas dos donos do capital (Rotondano, 2021).

Rotondano (2021) afirma é nesta época que o liberalismo<sup>5</sup> teve um impacto significativo na exploração do trabalho, pois a livre contratação da força de trabalho resultou num modelo de opressão dos operários. Ou seja, na revolução industrial o desemprego tecnológico levou muitos trabalhadores a perder seus empregos pelas inovações tecnológicas e pela adoção das políticas liberais com baixos salários e jornadas de trabalho longas para os trabalhadores, evidenciando o

---

<sup>5</sup> Segundo o Dicionário de Sociologia (Greco, 2008) o liberalismo pode ser definido como: um movimento político situado no meio do conservadorismo e do socialismo, esta busca reformas pacíficas sem violência, promovendo instituições democráticas como o direito ao voto e a responsabilidade do Estado frente à população. O liberalismo crítico ao Estado autoritário e busca limitá-lo para proteger certos valores.

fenômeno da pauperização, tornando-os cada vez mais pobres. A qualidade de vida e moradia dos trabalhadores são deploráveis. Abaixo descrevemos um relato do pauperismo da condição de vida de uma família da Inglaterra nesta época:

Habitava em Pool's Place, no n.º 2 de Quaker Street, em Spitalfields, na maior miséria. Quando o agente da polícia chegou a sua casa encontrou-a com seis dos filhos, literalmente empilhados num pequeno quarto das traseiras da casa, só tendo por móveis duas velhas cadeiras de vime sem fundo, uma pequena mesa com dois pés partidos, uma ehavena partida e um pequeno prato. No átrio, uma pequena fogueira, e num canto tantos trapos quantos uma mulher pode trazer no avental, que serviam de cama a toda a família. Só tinham como cobertor as próprias roupas. A pobre mulher contou que tinha sido obrigada a vender a cama no ano anterior, para arranjar comida; os lençóis tinha-os deixado como penhor no merceiro a troco de alguns alimentos, e tinha tido que vender tudo só para comprar pão (Engels, 1975 *apud* Rotondano, p. 1156, 2021).

Neste sentido, é com o advento da Revolução Industrial e do capitalismo monopolista que surge a questão social.

A questão social não é senão as expressões do processo de formação e desenvolvimento da classe operária e de seu ingresso no cenário político da sociedade, exigindo seu reconhecimento como classe por parte do empresariado e do Estado. É a manifestação, no cotidiano da vida social, da contradição entre o proletariado e a burguesia, a qual passa a exigir outros tipos de intervenção mais além da caridade e repressão (CARVALHO; IAMAMOTO, 2006, p. 77).

As mudanças na estrutura capitalista prejudicam os direitos dos trabalhadores assim como a precarização do emprego, ou seja, o aumento do desemprego, a precarização do trabalho e a exclusão social não são resultados do desenvolvimento industrial, e sim da crise estrutural do sistema capitalista.

[...] a questão social apresenta-se, desde as suas primeiras manifestações, estreitamente vinculada à questão da exploração capitalista, à organização e mobilização da classe trabalhadora na luta pela apropriação da riqueza social. A industrialização, violenta e crescente, engendrou dessa forma, vincula-se necessariamente ao aparecimento e desenvolvimento da classe operária e seu ingresso no mundo da política (Pastorini, 2004, p.110).

Martinelli (2000) explica que neste período o Estado protegia os capitalistas na exploração da classe trabalhadora por meio de legislações que favoreciam os interesses da burguesia. “Visualizando a classe trabalhadora como um mero atributo do capital, como um modo de existência deste” (Martinelli, 2000, p. 55). Portanto, a sociedade capitalista negava direitos atribuídos ao trabalho ao proletariado.

Desse modo Yazbek (2008) indica que o proletariado se organiza como movimento operário por meio das lutas para alcançar melhores condições de trabalho, mudanças sociais e políticas que garantam a proteção social.

Através de seu protagonismo e ação organizada, os trabalhadores e suas famílias ascendem à esfera pública, colocando suas reivindicações na agenda das prioridades políticas. As desigualdades sociais não apenas são reconhecidas, como reclamam a intervenção dos poderes políticos na regulação pública das condições de vida e trabalho da classe trabalhadora. O Estado envolve-se progressivamente, numa abordagem pública da questão, criando novos mecanismos de intervenção nas relações sociais como legislações laborais, e outros esquemas de proteção social. Estes mecanismos são institucionalizados no âmbito da ação do Estado como complementares ao mercado, configurando a Política Social nas sociedades industrializadas e de democracia liberal (Yazbek, 2008, p. 5-6).

Na perspectiva da autora, as políticas sociais se configuram como instrumentos governamentais para lidar com as expressões da questão social. Netto (2009) afirma que:

[...] o capitalismo monopolista, pelas suas dinâmicas e contradições, cria condições tais que o Estado por ele capturado, ao buscar legitimação política através do jogo democrático, é permeável a demandas das classes subalternas, que podem fazer incidir nele seus interesses e suas reivindicações imediatos. E que este processo é todo ele tensionado, não só pelas exigências da ordem monopólica, mas pelos conflitos que esta faz dimanar em toda a escala societária (Netto, 2009, p.29).

É neste contexto que se institucionaliza o Serviço Social enquanto uma profissão inserida na divisão sociotécnica do trabalho. Netto (2009) explicita que no século XIX, se tem uma transição do capitalismo concorrencial para o capitalismo monopolista, no qual as grandes empresas começam a dominar os mercados,

expandir seu poder, controlar os recursos e territórios, aumentando a exploração dos trabalhadores e lucros dos capitalistas. Nestes contextos surge a questão social, conforme mencionamos anteriormente e está enquanto objeto de intervenção da profissão do Serviço Social.

Nos termos de Yazbek (2009),

Sabemos que a institucionalização do Serviço Social como profissão na sociedade capitalista se explica no contexto contraditório de um conjunto de processos sociais, políticos e econômicos, que caracterizam as relações entre as classes sociais na consolidação do capitalismo monopolista. Assim, a institucionalização da profissão de uma forma geral, nos países industrializados, está associada à progressiva intervenção do Estado nos processos de regulação social (Yazbek, 2009, p.6)

Inicialmente, o Serviço Social está vinculado à caridade e filantropia enquanto um pilar da fé cristã e da justiça social. Martinelli (2000) aponta que Mary Richmond ligada a Sociedade de Organização da Caridade, aborda um papel importante na criação das escolas de Serviço Social pois acreditava que o ensino focado na especialização era primordial para capacitar os agentes sociais na realização dos diagnósticos sociais e tratamentos.

A força de suas argumentações levou Devine a acolher sua sugestão de organizar um curso destinado à aprendizagem da ação social ou, como o queria Richmond, à *aprendizagem da aplicação científica da filantropia*. Tal curso realizou-se em Nova Iorque em 1898. Seu desdobramento mais significativo ocorreu no ano seguinte naquele mesmo local, com a criação da primeira Escola de Filantropia Aplicada (*Tra-i-ning School in Applied Philantropy*) (Martinelli, 2000, p.106).

Nos apontamentos da autora anterior, a criação da primeira Escola de Filantropia esteve relacionada com a sistematização, profissionalização e institucionalização do Serviço Social, ministrando cursos para a formação dos agentes sociais e estes atribuíram detalhamento ao diagnóstico social com o intuito de promover a reintegração do indivíduo na sociedade.

Em 1908 fundou-se a primeira Escola de Serviço Social na Inglaterra, posteriormente no "(...) final da II Guerra Mundial já se encontravam em funcionamento

cerca de duzentas escolas distribuídas pela Europa, pelos Estados Unidos e pela América Latina, onde se instalaram a partir de 1925” (Martinelli, 2000, p. 108).

A primeira escola que se instalou na América Latina foi no Chile, pois desde 1920 o país passou por um período marcado pelas crises políticas, tensões entre forças conservadoras, greves e tentativas de reforma por parte do governo de Alessandri, mais tarde este governo seria interrompido pelo golpe militar. O movimento operário se apresentou com um posicionamento firme até conquistar um espaço proeminente na sociedade e mudanças no sistema político. Mais tarde nesse ambiente de lutas foi criada a primeira escola de Serviço Social em 1925 como resposta às necessidades da classe trabalhadora exigindo melhorias na saúde, previdência social, moradia e condições de trabalho (Castro, 2008).

A primeira escola de Serviço Social criada pelo Dr. Alejandro del Río teve uma iniciativa mais próxima às necessidades do Estado, após ter visitado os centros de formação na Bélgica encaminhado pela Junta Central de Beneficência de Santiago. A escola emerge após a aprovação de novas leis sociais, pois se necessitarem profissionais capacitados. A segunda escola Elvira Matte de Cruchaga foi promovida por iniciativa da igreja (Castro, 2008).

No Brasil, de acordo com Castro (2008), a igreja neste período estava perdendo hegemonia na sociedade e, portanto, decide se organizar criando o Centro Dom Vital e a Confederação Católica como estratégia para recuperar seu poder na sociedade. Ademais, nesse período estavam ocorrendo protestos e reivindicações por parte da classe operária exigindo melhores condições de trabalho. Neste sentido, o Estado criou a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) e a igreja decide intervir inspirada no Rerum Novarum<sup>6</sup>.

Segundo Castro (2008) durante o governo de Getúlio Vargas, observa-se que a igreja conseguiu um posicionamento de poder e controle social dentro do Estado, instaurando o ensino religioso facultativo nas escolas públicas e o

---

<sup>6</sup> O Rerum Novarum é uma encíclica que foi promulgada o 15 de Maio de 1831 pelo Papa Leão XIII, está encíclica aborda a questão social num contexto posterior à Revolução Industrial na ascensão do liberalismo e do capitalismo monopolista. O Papa, maior autoridade da Igreja, critica o capitalismo pela exploração da classe operária, assim mesmo critica o socialismo pela proposta de eliminação da propriedade privada, pois para ele é injusta. O Papa defende o respeito à dignidade humana (Carlos e Carneiro, 2013).

reconhecimento do catolicismo como religião oficial na Constituição Federal de 1934. A igreja criou várias instituições com o objetivo de preparar aos fiéis católicos para atuar no apostolado social voltado a atividades de caridade e assistência social com princípios católicos. Uma das instituições que a igreja criou foi o Centro de Estudos e Ação Social (CEAS), que foi um marco na profissionalização e formação dos assistentes sociais. Anos mais tarde, em 1936 emerge a Escola de Serviço Social de São Paulo e em 1937 a Escola de Serviço Social no Rio de Janeiro, inspiradas na Ação Católica e na Ação Social.

Cabe ainda assinalar que, nesse momento, a "questão social" é vista a partir do pensamento social da Igreja, como questão moral, como um conjunto de problemas sob a responsabilidade individual dos sujeitos que os vivenciam embora situados dentro de relações capitalistas. Trata-se de um enfoque conservador, individualista, psicologizante e moralizador da questão, que necessita para seu enfrentamento de uma pedagogia psicossocial, que, encontrará, no Serviço Social, efetivas possibilidades de desenvolvimento (Yazbek, 2009, p. 8).

Portanto Yazbek (2009) destaca que o Serviço Social Brasileiro tem suas raízes na Doutrina Social da igreja, na ideologia franco-belga de ação social e no Tomismo, mais tarde em 1940 o Serviço Social se vê influenciado pelo modelo norte-americano e pela teoria positivista. A emergencia está relacionado com a intervenção estatal através de políticas sociais, sendo demandado enquanto uma profissão que reflete as respostas do Estado às demandas sociais, intervindo nos segmentos da população que estão em situação de vulnerabilidade socioeconômica.

No Peru, Castro (2008) aponta que a criação da primeira Escola de Serviço Social ocorreu em 1937, em meio a tensões políticas e sociais. Na década de 1920, o governo de Leguía teve um alinhamento com o imperialismo norte-americano cobrindo os interesses dos Estados Unidos, em seguida o Peru passa por uma crise econômica como a queda nas exportações, aumento do desemprego e desestabilização do governo.

Assim, a criação desta escola, ao contrário do que ocorreu em outros países, não se insere num processo de modernização capitalista liderado por burguesias combativas que se aliam com segmentos populares, polarizando

a mobilização antioligárquica. Sem este componente, o movimento popular peruano pôde se expressar com autonomia, a ponto de colocar em risco as estruturas de dominação, enquanto, do outro lado, as forças mais retardatárias promoviam a instabilidade, reprimindo e violentando os setores médios cuja iniciativa política ultrapassava o proletariado e as outras camadas po-pulares. No Peru, o capitalismo sustentava-se com a presença de empresas monopolistas estrangeiras, que entravavam o surgimento de forças burguesas nacionais. Por isto não se processava, no seio das classes proprietárias, aquela diferenciação que permite o aparecimento de um setor burguês moderno. Nisto radica, portanto, uma substancial diferença em relação àqueles países, como o Chile e o Brasil, que experimentaram processos de industrialização mais precoces (Castro, 2008, p.116-117).

Portanto, a criação da Escola de Serviço Social de Lima teve características distintas em relação a outros países da América Latina. Enquanto em diversas nações a instituição emerge como uma resposta à industrialização e às demandas da burguesia, no Peru seu desenvolvimento esteve intimamente ligado ao governo e ao contexto de reformas estatais. Durante a administração de Benavides, houve uma ênfase na modernização do exército, influenciada por ideais fascistas, acompanhada da implementação de políticas sociais, como a criação do Seguro Operário e do Ministério da Saúde. Nesse cenário, os profissionais de Serviço Social foram formados principalmente para atuar em funções governamentais, com um foco especial no Ministério da Saúde.

A Igreja também teve muita influência no Peru, pois junto com o Estado criaram a Escola de Serviço Social de Lima, esta foi oficializada pela lei nº 8.530, mas foi o Estado quem cuidaria da administração e do financiamento da escola e a igreja cuidaria da parte ideológica e acadêmica. A igreja traz uma diretora da Europa que já atuou no Chile, com isso conseguiram que a igreja expandisse o Serviço Social na América Latina. Naquela época o Serviço Social era visto como uma missão religiosa de caridade e não como uma profissão assalariada (Castro, 2008).

Portanto, observa-se que a emergência e desenvolvimento do Serviço Social no Brasil e no Peru possuem similaridades em relação à influência da Igreja e também enquanto resposta às demandas de intervenção do Estado. Bem como, especificidades relacionadas ao contexto sócio histórico de cada um desses países. Neste sentido, o Serviço Social está vinculado as reivindicações da classe trabalhadora e a intervenção dos Estados por meio das políticas sociais. Isto posto,

no próximo capítulo vamos abordar a educação<sup>7</sup> enquanto direito social e o Serviço Social na educação.

---

<sup>7</sup> A educação será abordada a partir da perspectiva da educação escolarizada, abrangendo seus princípios e impactos no desenvolvimento individual e social.

### 3 SERVIÇO SOCIAL E EDUCAÇÃO

Neste segundo capítulo, pretende-se apresentar a relação entre o Serviço Social e a Educação considerando que a Educação é um direito humano fundamental. Historicamente, como já comentamos no capítulo anterior, a sociedade está demarcada por diversas desigualdades e uma das formas de combater essas desigualdades é que o Estado, agente responsável, garanta uma educação de qualidade para todos.

De acordo com Soares e Lopes (2021) a educação sempre esteve presente na história da humanidade como elemento fundamental para a formação dos indivíduos. O mundo passou por muitas transformações e avanços na educação. No entanto, o acesso à educação ainda apresenta muitos desafios.

Vale ressaltar que a educação vai mais além do que a escolarização, está presente em diversas áreas e circunstâncias da nossa vida; permite o acesso aos demais direitos e melhores condições de vida.

A falta de acesso à educação está intimamente ligada à questão social, sendo que a escassez de oportunidades educacionais perpetua ciclos de desigualdade e exclusão. Portanto, a educação é um dos principais meios para a transformação social, oferecendo ferramentas para o desenvolvimento pessoal, profissional e coletivo. Sem ela, a mobilidade social fica comprometida, perpetuando as disparidades socioeconômicas entre diferentes grupos da sociedade. Assim, a inclusão educacional é essencial para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Neste sentido, o Serviço Social enquanto uma profissão, tem como objeto de atuação as diversas expressões da questão social, também abrangendo a área da educação. Nessa área, o Serviço Social atua nas expressões da questão social que podem interferir no processo educativo, promovendo políticas públicas que garantam o acesso e a permanência estudantil.

Assim sendo, este capítulo tem como propósito apresentar a Educação como direito social, a relação que existe entre o Serviço Social e a Educação e como a inserção dos assistentes sociais contribui para a garantia dos direitos sociais na educação.

### 3.1 EDUCAÇÃO ENQUANTO DIREITO SOCIAL

A educação é um “direito social porque, no contexto da comunidade, promove o pleno desenvolvimento da personalidade humana” (Claude, 2005, p.37). Assim mesmo é um direito básico de todos, é neste espaço que se desenvolvem as habilidades e conhecimentos necessários para utilizá-los como ferramentas no decorrer do dia a dia. Porém a educação deve ser acessível e igualitária para todas as pessoas.

Torres (2006) comenta que a partir da Declaração Universal dos Direitos Humanos ocorreram muitos eventos e instrumentos internacionais associados à Organização das Nações Unidas (ONU), a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e a organismos internacionais todos direcionados à educação. Ao longo dos anos o direito à educação foi interpretado de distintas formas pois cada país ou organização compreenderam e abordaram os direitos à educação de distintas maneiras dando atenção a aspectos segundo os contextos e prioridades levando a avanços e retrocessos.

Historicamente, a evolução do direito à educação passou por avanços e retrocessos. Um dos marcos dessa trajetória ocorreu na UNESCO, com mudanças no Relatório Mundial sobre a Educação de 2000: "O direito à educação: rumo à educação para todos ao longo da vida", que reconheceu o direito à educação em todas as suas fases, desde a educação inicial ou básica até a aprendizagem contínua ao longo da vida.. : No ano seguinte, em 2001, a UNESCO afirmou: "Garantir que todas as pessoas, em todos os lugares, recebam uma educação escolar adequada é o maior desafio moral do nosso tempo" (UNESCO, 2001, apud Torres, 2006)..

Torres (2006) apresenta um exemplo de como o conceito de educação foi transformado ao longo do tempo. Inicialmente, a educação era chamada de "educação fundamental", com o objetivo de atender às crianças e adultos sem acesso à educação, sendo reconhecida em documentos como a Declaração Universal dos Direitos Humanos e o Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais. No entanto, esse conceito foi gradualmente substituído por uma abordagem mais ampla e inclusiva, a "educação básica", conforme proposta na Declaração Mundial sobre a Educação para Todos. Essa nova perspectiva promove a aprendizagem contínua como um direito e uma necessidade ao longo da vida, ampliando o alcance

da educação para atender às necessidades básicas de aprendizagem de todas as pessoas, independentemente da idade.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos proclamada na Assembleia Geral das Nações Unidas em Paris em 1948 é um documento que marcou um momento crucial na história dos direitos humanos e declara os direitos fundamentais que devem ser protegidos no mundo. Reconhecendo em primeiro lugar o direito à Educação no artigo 26:

1. Todo ser humano tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, esta baseada no mérito.
2. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos do ser humano e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz.
3. Os pais têm prioridade de direito na escolha do gênero de instrução que será ministrada a seus filhos (UNICEF, 1948).

Posteriormente no Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais de 1966 destaca-se que:

Artigo 13 §1. Os Estados-partes no presente Pacto reconhecem o direito de toda pessoa à educação. Concordam em que a educação deverá visar ao pleno desenvolvimento da personalidade humana e do sentido de sua dignidade e a fortalecer o respeito pelos direitos humanos e liberdades fundamentais. Concordam ainda que a educação deverá capacitar todas as pessoas a participar efetivamente de uma sociedade livre, favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e entre todos os grupos raciais, étnicos ou religiosos e promover as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz (OEA, 1966).

Em terceiro ponto, a Convenção sobre os Direitos da Criança declara sobre a educação:

Artigo 28. Os Estados Partes reconhecem o direito da criança à educação e, para que ela possa exercer esse direito progressivamente e em igualdade de condições, devem:

- tornar o ensino primário obrigatório e disponível gratuitamente para todos;
- estimular o desenvolvimento dos vários tipos de ensino secundário, inclusive o geral e o profissional, tornando-os disponíveis e acessíveis a todas as crianças; e adotar medidas apropriadas, como a oferta de ensino gratuito e assistência financeira se necessário;
- tornar o ensino superior acessível a todos, com base em capacidade, e por todos os meios adequados;
- tornar informações e orientação educacionais e profissionais disponíveis e acessíveis a todas as crianças;
- adotar medidas para estimular a frequência regular à escola e a redução do índice de evasão escolar.

2. Os Estados Partes devem adotar todas as medidas necessárias para assegurar que a disciplina escolar seja ministrada de maneira compatível com a dignidade humana da criança e em conformidade com a presente Convenção.

3. Os Estados Partes devem promover e estimular a cooperação internacional em questões relativas à educação, visando especialmente contribuir para a eliminação da ignorância e do analfabetismo no mundo e facilitar o acesso aos conhecimentos científicos e técnicos e aos métodos modernos de ensino. Nesse sentido, devem ser consideradas de maneira especial as necessidades dos países em desenvolvimento (UNICEF, 2019, p. 23-24).

Estes três documentos relatam a Educação como um direito de todos e todas. Ressaltando que no primeiro ponto do artigo 26 da Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 indica que a Educação deve ser gratuita, não obstante a autora comenta que a partir de 1980 com o impacto do neoliberalismo<sup>8</sup> em países de América Latina, o direito à educação se viu comprometido, porque os sistemas educacionais foram submetidos às forças do mercado e como consequência se teve a deterioração da educação gratuita. As instituições financeiras como o Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Banco Mundial tiveram muita influência ao impor condições econômicas aos Estados promovendo o financiamento compartilhado e o impacto sobre as famílias, ou seja, parte do custo da educação foi compartilhado entre os governos e as famílias, assim como a obrigação a estas famílias fornecer taxas voluntárias para a educação pública (Torres 2006).

González (2008) apresenta que ao longo dos anos ocorreram várias conferências voltadas para a Educação defendendo o direito à educação, sendo a

---

<sup>8</sup> O neoliberalismo deve ser visto como uma estratégia de recomposição do poder burguês e de enfrentamento aos movimentos contestatórios que se fortaleciam como possibilidade de superação da crise do capital nos anos 1970 (Brettas, 2017, p.60).

primeira em Elsinor em 1949. Esta teve como foco a Educação de adultos e representa o ponto de partida para defender e conhecer como é a educação permanente no mundo. Com o passar do tempo ocorreram diversas conferências sendo a mais recente em 2015 a Conferência Mundial sobre Educação 2030, Declaração de Incheon e Marco da Ação da Educação, realizada em Coreia do Sul esta conferência adota dez metas que devem ser cumpridas a partir do ano 2015 até o ano 2030 (Quadro 1). Estas metas estão destinadas a garantir as necessidades básicas de aprendizagem de todo ser humano (UNESCO,2015)

**Quadro 1 - Objetivo Geral, Abordagens Estratégicas e Metas**

<b>OBJETIVO GERAL</b>	<b>ABORDAGENS ESTRATÉGICAS</b>	<b>METAS</b>
Assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos.	Fortalecer políticas, planos, legislação e sistemas.	Que todas as meninas e meninos completem uma educação primária e secundária gratuita.
	Enfatizar a equidade, a inclusão e a igualdade de gênero.	Que todas as meninas e meninos tenham acesso ao desenvolvimento de qualidade na primeira infância.
	Focar na qualidade e na aprendizagem.	Acesso para todas as mulheres e homens a uma educação técnica, profissional e superior de qualidade, a preços acessíveis.
	Promover a aprendizagem ao longo da vida.	Aumentar substancialmente o número de jovens e adultos, inclusive competências técnicas e profissionais, para o emprego, o trabalho decente e o empreendedorismo.
	Cuidar da educação em situações de emergência.	Eliminar as disparidades de gênero na educação e garantir a igualdade de acesso a todos os níveis de educação e formação profissional para os mais vulneráveis, incluindo as pessoas com deficiências, os povos indígenas e as crianças em situação de vulnerabilidade.
		Garantir que todos os jovens e uma substancial proporção dos adultos, estejam alfabetizados e com conhecimentos básicos em matemática

		Promover o desenvolvimento sustentável, inclusive, entre outros, por meio da educação para o desenvolvimento sustentável.
		Construir e melhorar instalações físicas para a educação, apropriadas para crianças e sensíveis às deficiências
		Expandir consideravelmente no mundo o número de bolsas de estudo disponíveis para países em desenvolvimento.
		Aumentar substancialmente a oferta de professores qualificados, inclusive por meio da cooperação internacional para a formação de professores nos países em desenvolvimento.

Fonte: Elaborado pela autora a partir da UNESCO (2015)

Desde a primeira conferência mundial da Educação até a atualidade podemos perceber que se teve avanços e retrocessos, pois algumas das metas não alcançam seus objetivos nem são cumpridas na sua totalidade pelos diversos fatores que impactam a Educação. Alguns desses fatores podem ser as guerras, a pobreza, a desigualdade de gênero, a violência, a desnutrição, problemas políticos, ou seja, expressões da questão social, afetando cruelmente o acesso, a qualidade e o tipo de educação.

Por dada razão Nano (2009) comenta que os países que formam parte da ONU reconhecem e garantem o direito à Educação por meio dos seguintes documentos:

Declaración Universal de los Derechos del Hombre (1948), la Convención Relativa a la Lucha contra la Discriminación en el Campo de la Enseñanza (1960), el Pacto Internacional de los Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1966), la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (1979), la Convención sobre los Derechos del Niño (1989). Más recientemente, la Conferencia Mundial de Educación para Todos (1990), el Marco de Acción de Dakar (2000), la Convención de las Naciones Unidas sobre el Derecho de las Personas con Discapacidad (2006), y la Declaración de los Derechos de los Pueblos Indígenas (2007). Sin embargo, después de más de sesenta años de ser declarado, el derecho a la educación aparece como un derecho reconocido, más no garantizado (Nano, 2009, p. 27)<sup>9</sup>.

<sup>9</sup> Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), a Convenção contra a Discriminação na Educação (1960), o Pacto Internacional sobre os Direitos Económicos, Sociais e Culturais (1966), a Convenção

O Estado Peruano confirmou sua adesão a diversos compromissos internacionais e sendo parte da ONU reconhece e garante a educação passando a ser direito de todos consolidando-se a nível nacional na Constituição Política do Peru de 1993 pelo Artigo 17:

La educación inicial, primaria y secundaria son obligatorias. En las instituciones del Estado, la educación es gratuita. En las universidades públicas el Estado garantiza el derecho a educarse gratuitamente a los alumnos que mantengan un rendimiento satisfactorio y no cuenten con los recursos económicos necesarios para cubrir los costos de educación” (PERU, 1993)<sup>10</sup>.

Logo em seguida, na Lei Geral da Educação Peruana, estabelecida pela Lei 28044, que contém as principais disposições para o desenvolvimento da educação no Peru, destacam-se os seguintes artigos:

Artigo 3. La educación como derecho. La educación es un derecho fundamental de la persona y de la sociedad. El Estado garantiza el ejercicio del derecho a una educación integral y de calidad para todos y la universalización de la educación básica.

Artigo 4. Gratuidad de la educación. La educación es un servicio público; cuando lo provee el Estado es gratuita en todos sus niveles y modalidades, de acuerdo con lo establecido en la Constitución Política y en la presente ley. En la educación inicial y primaria se complementa obligatoriamente con programas de alimentación, salud y entrega de materiales educativos (PERU, 2003)<sup>11</sup>.

---

sobre a Eliminação de todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres (1979), a Convenção sobre os Direitos da Criança (1989). Mais recentemente, a Conferência Mundial sobre Educação para Todos (1990), o Quadro de Acção de Dakar (2000), a Convenção das Nações Unidas sobre o Direito das Pessoas com Deficiência (2006) e a Declaração dos Direitos dos Povos Indígenas (2007). Contudo, passados mais de sessenta anos de declaração, o direito à educação surge como um direito reconhecido, mas não garantido (Nano, 2009, tradução nossa).

<sup>10</sup> A educação infantil, ensino fundamental e ensino médio são obrigatórios. Nas instituições do Estado a educação é gratuita. Nas universidades públicas, o Estado garante o direito à educação gratuita aos estudantes que mantêm um desempenho satisfatório e não dispõem dos recursos económicos necessários para cobrir os custos da educação (Del Perú, 1993, tradução nossa).

<sup>11</sup> Artigo 3. “A educação como direito. A educação é um direito fundamental da pessoa e da sociedade. “O Estado garante o exercício do direito à educação integral e de qualidade para todos e a universalização da educação básica.”

Artigo 4. “Educação gratuita. A educação é um serviço público; quando prestado pelo Estado, é gratuito em todos os níveis e modalidades, de acordo com o disposto na Constituição Política e nesta lei. No ensino inicial e primário é complementado obrigatoriamente com programas de alimentação e saúde e entrega de materiais educativos (PERU, 1993, tradução nossa).

É importante destacar que, no Peru, a educação é um direito de todos e é vista como direito e como serviço público:

Como servicio público gratuito en la medida en que es ofertado por el Estado (artículo 7 de la Constitución de 1993 y artículo 4 de la Ley General de Educación). La educación, al tener también un carácter de servicio público, puede ser considerada como bien de consumo, regido por las leyes del mercado, siendo ello contradictorio con la concepción de derecho (Nano, 2009, p. 28)<sup>12</sup>.

Por essa razão, Tomasevski (2004, apud Nano, 2009) argumenta que a educação, enquanto direito, não pode ser tratada como uma mercadoria. Quando a educação é vista como mercadoria, ela se submete às leis do mercado, o que pode resultar em exclusão e limitar o acesso dos cidadãos que mais necessitam desse direito. O autor destaca que o Estado tem a responsabilidade de proteger e promover o direito à educação, e que cabe aos cidadãos exigir que esse direito seja garantido, assegurando que o acesso seja gratuito, inclusivo e de qualidade.

Infelizmente, essa realidade da educação peruana é de caráter binário associada ao pensamento neoliberal sendo uma consequência da mudança constitucional e da adoção de políticas neoliberais no Estado peruano. Na Constituição de 1993, a educação foi deslocada para os direitos econômicos e sociais, enquanto na Constituição de 1979 estava inserida nos direitos fundamentais. A aprovação da nova constituição ocorreu em um momento em que o Estado peruano começava a adotar uma visão neoliberal, e, ao transferir a educação para os direitos econômicos e sociais, o Estado passou a ter um papel menos central na oferta direta de educação (Nano, 2009).

O neoliberalismo promove a desresponsabilização do Estado em relação à educação, fazendo com que esta seja tratada como mercadoria. Assim, os cidadãos que podem pagar por educação privada têm acesso a uma formação de

---

<sup>12</sup> Como serviço público gratuito na medida em que é oferecido pelo Estado (artigo 7º da Constituição de 1993 e artigo 4º da Lei Geral da Educação). A educação, por também ter caráter de serviço público, pode ser considerada um bem de consumo, regido pelas leis do mercado, o que contradiz a concepção de direito (Nano, 2009, tradução nossa).

melhor qualidade, enquanto aqueles dependentes da educação pública enfrentam dificuldades e desigualdades, criando uma divisão entre os peruanos, classificados como "cidadãos de primeira e segunda categoria" (Coraggio, 1997 *apud* Nano, 2009)..

No Brasil, o direito à Educação se centralizou na Constituição Federal de 1988 estabelecendo pelo Artigo 6º: “São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição” (Brasil,2016).

Por conseguinte, o direito à educação também está promulgado com a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) no:

Art. 5º. O acesso à educação básica obrigatória é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída e, ainda, o Ministério Público, acionar o poder público para exigi-lo (Brasil,1996).

Portanto, a educação é um direito social fundamental e, para garantir o acesso à população a esse direito é necessário que o Estado crie e implemente políticas sociais eficazes. De acordo com Behring e Boschetti (2016, p.37) as políticas sociais são:

(...) iniciativas exclusivas do Estado para responder a demandas da sociedade e garantir hegemonia ou, em outro extremo, explicam sua existência exclusivamente como decorrência da luta e pressão da classe trabalhadora [...] ao estudar os efeitos das políticas sociais, as compreendem apenas como funcionais à acumulação capitalista, tanto do ponto de vista econômico quanto político. Pelo ângulo econômico, as políticas sociais assumem a função de reduzir os custos da reprodução da força de trabalho e elevar a produtividade, bem como manter elevados níveis de demanda e consumo, em épocas de crise. Pelo ângulo político, as políticas sociais são vistas como mecanismos de cooptação e legitimação da ordem capitalista, pela via da adesão dos trabalhadores ao sistema.

É necessário observar o princípio da universalidade da política social em relação à educação.

A universalização do acesso à educação se traduz, portanto, em um princípio que ultrapassa a compreensão seletiva e restrita de que as políticas sociais devem ser dirigidas a determinados segmentos sociais, particularmente aos que delas necessitam, situando a educação no campo dos direitos humanos e sociais, concebendo a política educacional enquanto política efetivamente pública que coloca ao alcance de todos os conhecimentos a cultura e a tecnologia socialmente produzidos, como uma herança de nosso tempo (CFESS, 2011, p.50).

A educação, enquanto política social, deve atender a todos, buscando promover mudanças significativas na formação da cidadania e na equidade social. No entanto, para alcançar esses objetivos, é essencial que sejam criados programas específicos voltados para os grupos mais vulneráveis ou em situação de risco social, garantindo sua inclusão no sistema educacional. Para que esses programas sejam eficazes e tragam resultados positivos, os beneficiários devem ter acesso a uma educação de qualidade, o que, por sua vez, contribui para a melhoria de suas condições de vida (Cuenca, 2014).

Em linha com esse pensamento, é importante que o Estado seja não apenas eficaz, mas também legítimo em suas ações. Ou seja, o Estado deve garantir a igualdade de acesso à educação, no entanto, em muitos países da América Latina, as desigualdades sociais ainda impedem que esses resultados sejam alcançados de forma igualitária. A disparidade entre as oportunidades de aprendizagem e os resultados educacionais continua sendo um grande desafio, com muitas comunidades vulneráveis enfrentando dificuldades para obter o êxito educacional esperado.

A discussão sobre as políticas educacionais e os conflitos subjacentes oportuniza e amplia as condições de se avaliar a ação, os produtos e os impactos das políticas educacionais e, especialmente, de se reconhecer que isto tudo tem uma intimidade marcante com a luta pelo poder. Este procedimento insere-se em um campo mais amplo, o qual demanda uma profunda análise da ação governamental em dada área e, para além disso, as relações que se estabelecem entre a ação pública e as demandas sociais,

pois o Estado se relaciona/responde à pressão ou à ausência de pressão social (Souza, 2016, p. 77).

No entendimento do referido autor, as políticas educacionais envolvem avaliar ações, os resultados e impactos destas políticas, ressaltando que estão ligadas e influenciadas as ações do poder político assim como a pressão social que o Estado recebe. Por outro lado, o autor comenta que mesmo que todos concordemos que a educação é um direito para todos, nem sempre é garantido para todos. Ele traz um exemplo no qual comenta que uma coisa é garantir vagas para que todos os beneficiários consigam estudar e outra coisa é garantir que essas vagas ofereçam qualidade na aprendizagem. Portanto, as políticas educacionais além de lidar com o direito à educação, lidam com as questões relacionadas a como o direito à educação deve ser implementado e quais os limites e condições para garantir um bom acesso a uma educação de qualidade.

Em dado caso, a educação é uma das políticas sociais mais essenciais para o desenvolvimento social. Como já mencionamos anteriormente por meio dos pactos e acordos internacionais, que protegem o direito à educação, impulsionam aos países a estabelecer políticas para garantir o acesso universal e permanência dos estudantes, assim como uma educação digna. A autora considera que à medida que as políticas educacionais amadurecem criam novas perspectivas, uma delas é a importância do direito a aprender, ou seja, o foco das políticas educativas seria melhorar uma qualidade educativa. Na América Latina, a desigualdade e discriminação é notável no sistema educacional, afetando aos grupos mais vulneráveis, indicando que se tem grandes desafios por enfrentar (Trucco, 2014).

Neste sentido, diante das reflexões sobre a educação enquanto direito social, percebe-se que sua garantia depende não apenas de políticas públicas e sociais, senão de toda a rede de apoio que atue diretamente na promoção da equidade, inclusão e justiça social. É nesse contexto que o Serviço Social contribui para identificar as barreiras que dificultam o acesso e a permanência dos estudantes no sistema educacional. Portanto, no próximo tópico, discutiremos o Serviço Social na Educação e seu papel como ferramenta essencial na construção de um sistema educacional mais

inclusivo, destacando a educação como um direito que deve ser pública, gratuita, de qualidade e garantir tanto o acesso quanto a permanência dos estudantes.

### 3.2 SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO

Conforme discutido no capítulo anterior, o Serviço Social emerge no século XX como uma profissão prático-interventiva, voltada para atender as necessidades de uma sociedade que historicamente é excluída, fruto da exploração da relação entre o capital e o trabalho. Neste sentido, o Serviço Social se institucionaliza enquanto profissão para intervir nas expressões da questão social.

Já no campo educacional,

(...) o Serviço Social surgiu em 1906, nos Estados Unidos, quando os Centros Sociais designaram visitadoras para estabelecer uma ligação com as escolas do bairro, a fim de averiguar por que as famílias não enviavam seus filhos à escola, as razões da evasão escolar ou a falta de aproveitamento das crianças e a adaptação destas à situação da escola. O mesmo trabalho ocorria na Europa junto ao campo assistencial que atendia as crianças abandonadas ou órfãs, mães solteiras, colocação em lares substitutos ou para adoção e serviços em instituições fechadas. Em vários países, ocorria o atendimento às crianças em suas famílias que não recebiam orientações necessárias para seu desenvolvimento e muitas eram vítimas de maus tratos por parte dos pais ou responsáveis. Outros trabalhos na área escolar eram especializados no setor da saúde, resolvendo problemas de aprendizagem relacionados à saúde dos alunos (VIEIRA, 1977 apud PIANA, 2009, p. 183-184).

De acordo com a referida autora, na América Latina, o Serviço Social, de certa forma, teve como referência o sistema estadunidense e europeu. Portanto, sua emergência na área educacional está relacionada com o objetivo de intervir nas problemáticas relacionadas à vulnerabilidade dos estudantes, como problemas de aprendizagem, atendendo às dificuldades de caráter individual no entorno escolar e familiar buscando a relação da escola com a comunidade. Ressaltando que o Serviço Social na área da Educação buscava identificar os problemas sociais dos alunos, porém também pediam a intervenção do profissional em situações consideradas

anormalidades sociais, de certa forma a intervenção tinha foco na adaptação do indivíduo aos padrões da sociedade.

Peña (2006) expõe que existem dois referentes históricos pelos quais o Serviço Social tem essa aproximação com a Educação. Segundo Bonfiglio (1982, *apud* Peña, 2006), o primeiro é as origens do método da comunidade, este se orientou pelo conceito do Serviço Social estado-unidense denominado organização comunitária. Os termos de desenvolvimento da comunidade, organização da comunidade, educação da comunidade, educação fundamental e educação popular para o Serviço Social eram usados da mesma maneira sem nenhum aprofundamento. No II Congresso Panamericano de Serviço Social, realizado no Brasil em 1949, o conceito de educação popular foi adotado na América Latina, sendo visto como uma estratégia de ação social e controle, mais do que como uma ferramenta de transformação social.

O segundo referencial histórico busca aproximar a educação dos princípios da educação popular de Paulo Freire. Entre esses elementos, destaca-se a consciência crítica, que permite reconhecer as estruturas sociais de opressão, compreendendo a relação entre opressores e oprimidos. Outro aspecto central é a transformação social, na qual a educação se torna um instrumento de reflexão e desenvolvimento das comunidades. Nesse contexto, o Serviço Social passa a questionar seu papel tradicional e a visualizar sua atuação dentro dos processos de transformação social. Esses dois referenciais apresentados pela autora demonstram a relação entre o Serviço Social e a educação (Peña, 2006).

Desta forma a inserção do profissional de Serviço Social na educação para garantir o direito à educação é necessária pois contribui na identificação da realidade social, política, econômica e cultural da sociedade. No entanto,

A inserção do/a assistente social na Educação não deve ser pensada descolada das dinâmicas que particularizam esta política, visto que, historicamente, seu trabalho vem sendo demandado como parte das estratégias de controle social do Estado e das frações dominantes da burguesia sobre os processos de reprodução espiritual da força de trabalho (CFESS, 2011, p.51)

O assistente social conta com um espaço no âmbito da educação e a inserção do profissional na área contribuiu na dimensão pedagógica e educativa, buscando desmistificar e revelar as estruturas sociais que produzem as desigualdades sociais, promovendo a autonomia, emancipação e participação dos indivíduos assim mesmo para ter um acesso mais justo e igualitário. Lembrando que o assistente social no seu fazer profissional tem que ter um conhecimento amplo sobre a realidade que vivenciamos. Por dada razão “é através da mediação que o profissional tem condições de traçar um direcionamento à sua prática de forma crítica e não alienada, a partir do seu projeto ético-político, o que possibilita uma ação transformadora” (Piana, 2009, p. 187).

O assistente social pode identificar os fatores que afligem a educação tais como:

Evasão escolar, o baixo rendimento escolar, atitudes e comportamentos agressivos, de risco, entre outros. Estas constituem-se em questões de grande complexidade e que precisam necessariamente de intervenção conjunta, seja por diferentes profissionais (Educadores, Assistente Sociais, Psicólogos, dentre outros), pela família e dirigentes governamentais, possibilitando conseqüentemente uma ação mais efetiva (CFESS,2001)

Assim como a(o) assistente social identifica e intervém nos fatores apresentados anteriormente também proporciona o encaminhamento aos serviços socioassistenciais. O papel que desenvolve o assistente social é muito importante porque contribui com os objetivos das políticas educacionais assim como o apoio da equipe multidisciplinar. Tendo um foco na ampliação do acesso e permanência da população nos diversos espaços educativos, assim como o estudo dos problemas e políticas, na contribuição de um modelo de educação inclusiva, com respeito à diversidade e aos direitos humanos.

A garantia da qualidade da educação que deve pautar a atuação profissional se ancora na perspectiva de uma educação que contribua para emancipação humana e que não prescinde, para tanto, da apropriação, pela classe trabalhadora, do acervo cultural, científico e tecnológico produzido pela humanidade. Assim como do desenvolvimento das capacidades intelectuais e manuais necessárias à construção de novas formas de produção, distribuição social da riqueza e sociabilidade, distintas daquelas que caracterizam a sociedade capitalista e que determinam o amplo processo de desumanização e de aprofundamento de todos os tipos de desigualdades e injustiças que vivenciamos nesse tempo de barbárie (CFESS, 2013, p. 44).

Neste sentido, a qualidade da educação, esta deve ter uma orientação a emancipação humana da classe trabalhadora para alcançar esta qualidade não é apenas função do assistente social nem das instituições é um trabalho coletivo.

Na educação, os debates que considerem abordagens críticas e teóricas dos assistentes sociais são de suma importância pois contribui na análise das contradições e as influências da dinâmica social, políticas públicas e sociais dos espaços educativos. Sendo esses debates um campo da luta política da Educação. A educação é vista como uma dimensão integral da vida e tal e como comenta o CFESS:

A educação é um complexo constitutivo da vida social, que tem uma função social importante na dinâmica da reprodução social, ou seja, nas formas de reprodução do ser social, e que numa sociedade organizada a partir da contradição básica entre aqueles que produzem a riqueza social e aqueles que exploram os seus produtores e expropriam sua produção. Este complexo assume predominantemente o caráter de assegurar a reprodução dos contextos sociais, das formas de apreensão do real, do conjunto de habilidades técnicas, das formas de produção e de socialização do conhecimento científico que reponham contínua e ampliadamente as desigualdades entre as classes fundamentais e as condições necessárias à acumulação incessante. Integra, junto com outras dimensões da vida social, o conjunto de práticas sociais necessárias à continuidade de um modo de ser, às formas de sociabilidade que particularizam uma determinada sociedade. Sua função social, portanto, é marcada pelas contradições, pelos projetos e pelas lutas societárias e não se esgota nas instituições educacionais, embora tenha nelas um espaço privilegiado de objetivação (CFESS, 2013, p. 16)

O CFESS (2013) relata que o elemento que orienta aos assistentes sociais, a concepção de educação presente no discurso das profissionais, deve estar alinhada a um projeto ético-político que defenda os direitos sociais e humanos, tendo sempre presente as contradições estruturais do sistema capitalista. Dado isso, a educação deve ser parte de um processo mais amplo de superação das desigualdades sociais, com a participação ativa dos sujeitos coletivos esta é vista também como um espaço de resistência e construção.

Assim, ao compreender o papel histórico do Serviço Social na educação e sua evolução enquanto profissão mediadora entre a escola, a comunidade e a sociedade, reforça-se sua importância na garantia do direito à educação. Diante disso, no próximo capítulo, analisaremos como se dá a inserção do Serviço Social no

campo educacional do Peru e do Brasil, destacando seus desafios, avanços e perspectivas.

#### **4 A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO E A INSERÇÃO DO SERVIÇO SOCIAL NO PERU E NO BRASIL**

Este capítulo abordará a inserção do Serviço Social na política educacional no Brasil e no Peru. Vale lembrar que no Primeiro capítulo foi contextualizada a emergência do Serviço Social na América Latina, a partir do impacto do colonialismo e do capitalismo, destacando as marcas profundas que essas influências deixaram na cultura e na forma de pensar do povo latino-americano.

Por conseguinte, no segundo capítulo se explica a relação que tem a Educação e Serviço Social, destacando a educação como um direito humano e social, e como o Serviço Social atua na educação, nas políticas públicas que garantem o acesso e a permanência nesta política.

Da mesma forma será apresentada a inserção do profissional do Serviço Social na política de educação. As expressões da questão social presentes nas sociedades refletem nas escolas, resultando em desigualdade no acesso à educação, dificuldades no rendimento dos alunos, e reprodução das disparidades sociais, entre outros.

##### **4.1 A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO NO BRASIL E A INSERÇÃO DO SERVIÇO SOCIAL**

###### **4.1.1 Organização do sistema educacional brasileiro**

A Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 são os principais documentos que estabelecem os princípios e diretrizes que orientam o sistema educacional brasileiro na atualidade (Cunha, 2014).

Ressaltando que segundo a Constituição Federal de 1988 no Art. 206 o ensino será ministrado a partir dos seguintes princípios:

**I** - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; **II** - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; **III** - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; **IV** - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; **V** - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; **VI** - gestão democrática do ensino público, na forma da lei; **VII** - garantia de padrão de qualidade. **VIII** - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal. **IX** - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida (Brasil, 1988).

Já o Art. 3 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, ressalta que, o ensino deve ser ministrado conforme as seguintes diretrizes:

**I** - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; **II** - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; **III** - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas; **IV** - respeito à liberdade e apreço à tolerância; **V** - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; **VI** - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; **VII** - valorização do profissional da educação escolar; **VIII** – gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos respectivos Estados e Municípios e do Distrito Federal; **IX** - garantia de padrão de qualidade; **X** - valorização da experiência extra-escolar; **XI** - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais. **XII** - consideração com a diversidade étnico-racial. **XIII** - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida. **XIV** - respeito à diversidade humana, linguística, cultural e identitária das pessoas surdas, surdo-cegas e com deficiência auditiva. **XV** – garantia do direito de acesso a informações públicas sobre a gestão da educação (Brasil, 1996).

Ambas as legislações compartilham princípios fundamentais que orientam o sistema educacional, como a igualdade no acesso e na permanência na educação, a liberdade e a pluralidade de ideias e concepções pedagógicas. Além disso, cabe ao Estado garantir uma educação pública e gratuita, assegurando a participação da comunidade escolar em todas as decisões. Também é essencial que os professores recebam uma remuneração digna e tenham acesso a uma formação de qualidade e contínua. Por fim, a educação deve ser eficaz e eficiente, garantindo um ensino de excelência.

É por isso que para entender como funciona a educação brasileira, apresentaremos como está configurado o Sistema Educacional, pois segundo a Lei

Federal 9.394 de 1996 - LDB a educação se divide em educação básica e educação superior (Quadro 2). A educação básica se divide em três etapas: educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. A educação infantil é a primeira etapa que contribui ao desenvolvimento integral, aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais das crianças e está composta por creches (0 - 3 anos de idade) e por pré-escolas (4 - 5 anos de idade), estas são responsabilidade dos municípios. O ensino fundamental tem o objetivo de criar um sistema educativo integral tendo enfoque no conhecimento acadêmico, desenvolvimento de valores humanos, a compressão do entorno natural e social e o fortalecimento dos laços familiares este tem a duração de 9 anos (6 - 14 anos de idade), dividido em duas etapas: a primeira de cinco anos (1° - 5°) sendo os municípios responsáveis e a segunda de quatro anos (6° - 9°) sendo os estados responsáveis. O ensino médio contribui no aprofundamento dos conhecimentos e a participação no mercado de trabalho e é inteiramente responsabilidade dos estados, tem a duração de três anos podendo ser técnico profissionalizante ou não. A educação no Brasil é obrigatória pela faixa etária dos 4 aos 17 anos de idade sendo um direito público e dever do Estado de garanti-la (BRASIL, 1996).

Já educação superior tem como finalidade principal estimular a criação cultural, o desenvolvimento do pensamento científico e reflexivo, formando profissionais capacitados para atuar em diversos setores da sociedade. Ela também visa incentivar a pesquisa científica e tecnológica, promover a divulgação de conhecimentos culturais e científicos, e fomentar o aperfeiçoamento contínuo dos indivíduos. Além disso, busca promover a compreensão dos problemas sociais e estabelecer uma relação de reciprocidade com a comunidade, por meio de serviços especializados e ações de extensão. A educação superior ainda contribui para a melhoria da educação básica, capacitando profissionais e desenvolvendo atividades que integrem os dois níveis educacionais. A educação superior pode ser dividida em universidades, centros universitários, faculdades, institutos federais (IF) e o centro federal de educação tecnológica (Cefet). Os IF e Cefet são financiados e responsabilidade do Governo Federal, enquanto os demais podem ser ministrados em instituições públicas ou privadas (BRASIL, 2024).

Cabe ressaltar que a educação básica não só tem enfoque nas faixas etárias apresentadas no Quadro 2, esta também é destinada aos jovens e adultos que por diversas problemáticas sociais não conseguiram continuar nem acessar a educação

básica legislado na Lei N° 9394 de 1996 no Capítulo II, Seção V. Outro ponto a ressaltar na educação é a presença da educação especial e da educação bilíngue de surdos no Brasil também legislados na Lei N° 9394 de 1996 no Capítulo V e V-A. (BRASIL, 1996).

Quadro 2 – Organização do Sistema de Educação Brasileira

Educação Básica	Categoria Administrativa	Pública	Federais Estaduais Municipais	Organização Acadêmica	Educação Infantil	Creche	0 – 3 anos de idade	obrigatório				
						Pré-escola	4 – 5 anos de idade					
					Ensino Fundamental	1º	6 – 10 anos de idade					
						2º	11 – 14 anos de idade					
Ensino Médio		Técnico	15 – 17 anos de idade									
			Universidades		18 anos de idade a mais							
Centros Universitários												
Faculdades												
IF e CEFET												
Educação Superior	Pública	Federais Estaduais Municipais	Privada com fins lucrativos Privada sem fins lucrativos Beneficente ou não	Organização Acadêmica	Ensino Médio	Técnico	15 – 17 anos de idade	obrigatório				
									Privada	Privada com fins lucrativos Privada sem fins lucrativos Beneficente ou não	Universidades	18 anos de idade a mais
									Privada	Privada com fins lucrativos Privada sem fins lucrativos Beneficente ou não	Faculdades	
Pública	Federais Estaduais Municipais	IF e CEFET										

Fonte: Elaborado pela autora a partir da Lei nº 9.394/1996(BRASIL, 1996), do Decreto nº 9.235/2017(BRASIL, 2017) e dos dados do Censo da Educação Superior 2023: tabelas de divulgação (BRASIL, 2024)

#### 4.1.2 Contexto político após a promulgação da constituição federal brasileira

Durante o governo de Fernando Cardoso (1995-2002), ocorreram reformas neoliberais, com foco na privatização. A educação enfrentou crises como falta de financiamento adequado. Mesmo com a expansão das matrículas, o Estado reduziu seu papel no ensino superior. As políticas econômicas adotadas prejudicaram o desenvolvimento nacional, resultando em retrocesso e favorecendo interesses externos (Jacomeli, 2011)

No ano de 2003, Luiz Inácio Lula da Silva assumiu a presidência, sendo reeleito no ano 2007, durante seu mandato houve melhorias e novas reformas na educação brasileira:

Os primeiros quatro anos de mandato de Lula podem ser caracterizados, no que se refere à educação básica, pela ausência de políticas regulares e de ação [...] Foi somente no último ano do primeiro mandato que, por meio da Emenda Constitucional n. 53, de 19/12/2006, atribuindo nova redação ao parágrafo 5º do art. 212 da Constituição Federal e ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, o governo criou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB). O Fundo foi então regulamentado pela Medida Provisória n. 339, de 28/12/2006, que foi convertida na Lei n. 11.494, de 20/06/2007, estabelecendo finalmente o FUNDEB e ampliando, em relação ao Fundo anterior o Fundo de Financiamento e Manutenção do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, o FUNDEF, o principal mecanismo de financiamento da educação básica, compreendendo agora suas três etapas: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, com duração prevista para 14 anos (OLIVEIRA, 2009, p.198-199).

Oliveira (2009) afirma que a educação passou a ser muito importante neste governo, sendo um setor que exerceu um papel crucial na implementação de vários programas como a criação de novas universidades públicas federais e, o Programa Universidade para Todos (ProUni), entre outros. O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) tinha como objetivo reunir os programas e fortalecer a educação básica e superior no governo federal, estados e municípios, assim como medir a qualidade do ensino e estabelecer metas por meio do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) criado em 2007. Além disso, envolver

estados e municípios no compromisso de atingir metas educacionais como a alfabetização até os oito anos de idade.

Posteriormente, de acordo com Mendes (2024), o governo da primeira presidente eleita na história do Brasil, Dilma Rousseff (2010-2014), deu continuidade à ênfase na educação iniciada por seu antecessor, buscando alinhamento com o objetivo de universalização do ensino. Durante sua gestão, foram implementadas políticas educacionais como o Ciência sem Fronteiras (CSF) e o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec). No entanto, alguns desses programas tiveram impacto limitado na promoção de uma educação integral e transformadora. Além disso, a presidente sancionou a Lei 13.005, de 2014, que:

(...) sendo amplamente reconhecida como um projeto ambicioso voltado para definir as prioridades da educação nacional. Entre essas metas, destacam-se a universalização do ensino médio e da pré-escola, a criação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a promoção de uma gestão democrática nas escolas, e o aumento do investimento na educação (Mendes, 2024, p. 23)

Vale ressaltar que segundo o autor anteriormente citado o Plano Nacional de Educação (PNE) brasileiro lançado para o período de 2014 até o 2024, tinha como objetivo com o aumento dos investimentos voltados para a educação assim como as 20 metas e 254 estratégias. Lembrando que o PNE foi lançado num período em que o governo passa por um contexto de crise econômica.

No segundo mandato Dilma enfrenta um cenário tenso marcado pelos ajustes econômicos, levando a cortes no orçamento em 2015, como a redução do orçamento destinado para a educação. “O corte dos gastos públicos destinados à educação já ficou evidente a partir de 2015, pois, após o máximo de R\$ 133,1 bilhões naquele ano, o orçamento autorizado para a função educação caiu para R\$ 119,1 bilhões em 2016 e R\$ 116,0 bilhões em 2018” (Rossi, 2019, p. 13). Este impacto fez com que muitas metas não fossem alcançadas. A educação ficou em segundo plano essa época enfrentou diversas dificuldades na implementação dos diversos projetos pelos desafios econômicos e estruturais. Neste mandato acabou com o afastamento da presidente pelo processo de impeachment de Dilma. Diante destes fatos o vice-presidente Michel Temer assumiu a presidência até 2018.

A educação enfrentava um período de decadência, e 2019 começou com um cenário desafiador. A presidência foi assumida por Jair Bolsonaro, candidato representante da ultradireita<sup>13</sup>. Seu governo não priorizou a educação e adotou uma abordagem de federalismo centralizado, sem promover a articulação entre a União, os estados e os municípios na área educacional, delegando a responsabilidade aos entes federativos. Além disso, descontinuou alguns programas educacionais, realizou cortes no orçamento da educação e extinguiu a Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (SASE). O Plano Nacional de Educação não foi tratado como prioridade, sendo substituído pelo foco na implementação de escolas cívico-militares. Durante a pandemia de COVID-19, as políticas educacionais permaneceram isoladas, sem uma coordenação efetiva por parte do governo federal (Mendes, 2022).

Em 2023, Luiz Inácio Lula da Silva foi eleito pela terceira vez para a presidência, enfrentando uma conjuntura complexa e desafios para avançar nas demandas populares. No primeiro ano de seu mandato, o governo adotou medidas para combater a violência nas escolas, promovendo o diálogo com especialistas e instituições. O Novo Ensino Médio, criado para facilitar a inserção no mercado de trabalho, é alvo de críticas por aprofundar as desigualdades educacionais. Além disso, o governo de Lula se posiciona contra a privatização da educação, buscando equilibrar os interesses da elite e as necessidades da população. Em um cenário de intensa pressão política, há a necessidade de avanços na agenda de reformas educacionais (BRASIL DE FATO, 2023).

Desde o início do mandato de Lula, os recursos destinados à educação, em média, de 2023 até o presente ano de 2025 (Tabela 1), refletem um dos maiores desafios enfrentados por seu governo. Há uma intensa pressão para aprimorar a educação no Brasil, resgatando políticas e iniciativas educacionais que foram prejudicadas nos últimos anos. O governo de Luiz Inácio Lula da Silva ainda está em andamento, e resta aguardar para que cumpra seus compromissos, garantindo maior prioridade à educação e à efetiva implementação das políticas públicas necessárias.

---

<sup>13</sup> O conceito de ultradireita se refere a um grupo político que está mais à direita do que os partidos políticos conservadores tradicionais defendendo ideais mais rígidos e radicais, este termo é utilizado para descrever uma posição política mais radical e que ultrapassam os limites do conservadorismo tradicional (Ultradireita, s.d.).

**Tabela 1– Recurso autorizado das Despesas Públicas para a Educação Brasileira (2023-2025)**

<b>Ano</b>	<b>Autorizado (bilhões – R\$)</b>	<b>Executado (bilhões – R\$)</b>
2023	152,10	129,46
2024	165,04	137,00
2025	145,13	----

**Fonte:** Elaborado pela autora baseado no Portal da Transparência (Brasil, 2025).

As políticas educacionais no Brasil tiveram muitas mudanças ao longo do tempo, refletindo as transformações sociais e políticas do país. O sistema educativo continua sendo moldado por essas forças, adaptando-se aos interesses da sociedade. Nesse cenário, a inserção do Serviço Social na educação brasileira torna-se essencial, pois busca garantir o acesso aos direitos sociais, promover a inclusão e contribuir para a melhoria das condições de ensino, considerando as realidades socioeconômicas dos estudantes e suas famílias.

#### 4.1.3 Inserção do Serviço Social na Educação Brasileira

Com base no contexto histórico sobre as reformas da educação e como esta se estrutura na atualidade, apresentarei como o Serviço Social se insere na Política de Educação Brasileira. A educação, enquanto campo estratégico, é fundamental para a promoção da mobilidade social e da justiça social, destacando a importância da luta por um ensino público, gratuito e de qualidade.

A atuação do profissional de Serviço Social na educação brasileira teve início na década de 1930, período em que a profissão começou a se estruturar no país. No entanto, foi a partir da década de 1990 que essa participação se intensificou, impulsionada pela implementação do Projeto Ético-Político da profissão (CFESS, 2011).

Piana (2009, *apud* Amaro, 1997) pondera que é nos estados de Rio Grande do Sul e Pernambuco foram os que iniciaram com os debates sobre o Serviço Social Escolar em 1946. Sendo implantado no Rio Grande do Sul como serviço de assistência aos escolares na que era denominada como a Secretaria de Educação e Cultura, as atividades do profissional tinham foco em identificar problemas sociais os quais afetavam tanto direto como indiretamente o desempenho dos alunos.

O Serviço Social na Educação gerou um tema muito importante na agenda do Conselho Regional de Serviço Social - CRESS, como no Conselho Federal de Assistentes Sociais - CFESS, ressaltando a importância da atuação da profissão nesta área, levando a criação de grupos específicos que formulem propostas sobre a regulamentação do Serviço Social na Educação (CFESS, 2011).

Estes grupos específicos começaram a ter muita importância nos encontros nacionais do CFESS – CRESS tendo como resultados expostos no Quadro 3:

**Quadro 3 - Encontros Nacionais do CFESS e CRESS voltados a Educação (2001-2010)**

Ano	Encontro	Lugar	Desenvolvimento
2001	30°	Belo Horizonte/MG	<ul style="list-style-type: none"> <li>- O CFESS deveria elaborar um documento com orientações sobre Serviço Social na Educação.</li> <li>- Convocação de assistentes sociais da área para discussão nos regionais.</li> <li>- Registro e socialização de experiências via CFESS.</li> </ul>
2002	31°	Brasília/DF	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Criar uma ação nacional para acompanhar e mapear a atuação dos assistentes sociais na educação.</li> <li>- Cumprir legislações sobre a inserção dos profissionais na política educacional.</li> <li>- Ampliar o debate sobre a atuação do Serviço Social na Educação.</li> </ul>
2003	32°	Salvador/BA	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Elaborar relatório sobre a discussão legislativa sobre o tema.</li> <li>- Pressionar pela aprovação de um Projeto de Lei e mapear experiências no Brasil.</li> <li>- Participação do CFESS-CRESS nos conselhos de educação em diferentes instâncias.</li> </ul>
2004	33°	Curitiba/PR	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Acompanhar a normatização do Serviço Social na Educação.</li> <li>- Criar parâmetros nacionais com base nos levantamentos regionais.</li> </ul>
2005	34°	Manaus/AM	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fortalecer o acompanhamento da normatização do Serviço Social na Educação.</li> <li>- Criar uma comissão com representantes regionais e do CFESS.</li> <li>- Monitorar e modificar o PL 837/2003 sobre a inclusão de assistentes sociais e psicólogos na educação.</li> </ul>

2006	35°	Vitória/ES	- Criar um Grupo de Trabalho (GT) com representantes de todas as regiões. - Intensificar o acompanhamento da normatização e pressionar pelo arquivamento do PL 837/2003.
2007	36°	Natal/RN	- Efetivar o GT do Serviço Social na Educação e apresentar resultados no encontro seguinte.
2008	37°	Brasília/DF	- Continuar o trabalho do GT e apresentar os resultados parciais no encontro de 2009.
2009	38°	Campo Grande/MS	- Apresentação dos resultados do GT no encontro de 2010. - Ampliar e aprofundar o debate sobre a inclusão de assistentes sociais na educação nos regionais
2010	39°	Florianópolis/SC	- Aprovação da continuidade do Grupo de Trabalho (GT) sobre Serviço Social na Educação. - Organização de um Seminário Nacional em 2012. - Atualização Bibliográfica

Fonte: Conselho Federal de Serviço Social (2011).

Como se comentou anteriormente, a política educacional brasileira foi um campo de disputas entre as classes sociais. É a partir da época neoliberal de 1990 que a política de educação foi influenciada por recomendações internacionais como a UNESCO, Banco Mundial, entre outros. O Brasil passou por uma descentralização educacional, passando responsabilidades administrativas, financeiras, entre outras, da educação do governo federal para estados, municípios, instituições privadas e Organizações não governamentais - ONGs. Ou seja, a política de educação brasileira reflete tensões entre interesses financeiros e sociais (CFESS, 2011).

Continuando com o autor anterior, o Plano de Desenvolvimento da Educação - PDE foi lançado com o intuito de organizar e expandir a educação, assim mesmo a criação de mais programas, novas políticas, mais investimento, no entanto não solucionou problemas estruturais como o baixo financiamento entre os níveis de ensino. É neste cenário que o profissional de Serviço Social precisa compreender e requisições postas ao profissional e como estas se enlaçam com as tendências contraditórias da política educacional, especialmente diante da crescente tendência a privatização. As decisões e políticas educacionais em nível municipal ou nacional não ocorrem de forma isolada, mas são impactadas por tendências globais, como a privatização, a lógica de mercado e a interferência de organismos internacionais na formulação de políticas públicas. Destaco os pontos importantes que influenciam a atuação do profissional de Serviço Social na educação:

- Os discursos e as práticas de valorização de uma educação inclusiva e as consequentes demandas de articulação com as instituições e serviços assistenciais.
- O processo de descentralização da educação básica e a maior autonomia da esfera municipal no desenvolvimento de programas de ampliação do acesso e garantia de permanência na educação escolarizada.
- A ampliação e a interiorização da rede de Institutos de Educação Profissional, Ciência e Tecnologia e as demandas por programas e ações de assistência estudantil.
- A expansão do setor privado de educação e a demanda por ações de assistência estudantil e de trabalho comunitário como forma de justificar a isenção de impostos.
- A aprovação da Política Nacional de Assistência Estudantil e a ampliação das formas de acesso à educação superior pública.
- A afirmação do direito à educação de largos contingentes populacionais que se encontravam fora da escola e o acionamento de diferentes instituições do Poder Judiciário e do Executivo para assegurar e acompanhar as condições de acesso a esse direito.
- A organização de programas de qualificação e de conclusão da educação escolarizada de jovens com forte caráter compensatório.
- A expansão dual da rede de educação infantil (pública e comunitária) com recursos públicos e as requisições de gerenciamento da desproporcionalidade entre oferta e demanda de vagas.
- O aumento das ações e programas sociais dirigidos às famílias e das demandas de sua operacionalização no âmbito das organizações não governamentais que atuam no campo educacional.
- A disseminação de programas e projetos sociais que articulam educação, esporte e cultura como forma de “exercício da cidadania” e ampliam as ações de cunho educativo em articulação como o tempo e espaço escolar (CFESS, 2011, p.25 - 26).

Diante destes fatores, se evidencia a crescente democratização do ensino e como essas políticas impactam a trajetória educacional. A intervenção do Serviço Social é essencial para a gestão das demandas de acesso e permanência dos estudantes, é por isso que a aprovação da Lei nº 13.935/2019 marca um avanço na história para o Serviço Social e a Psicologia:

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

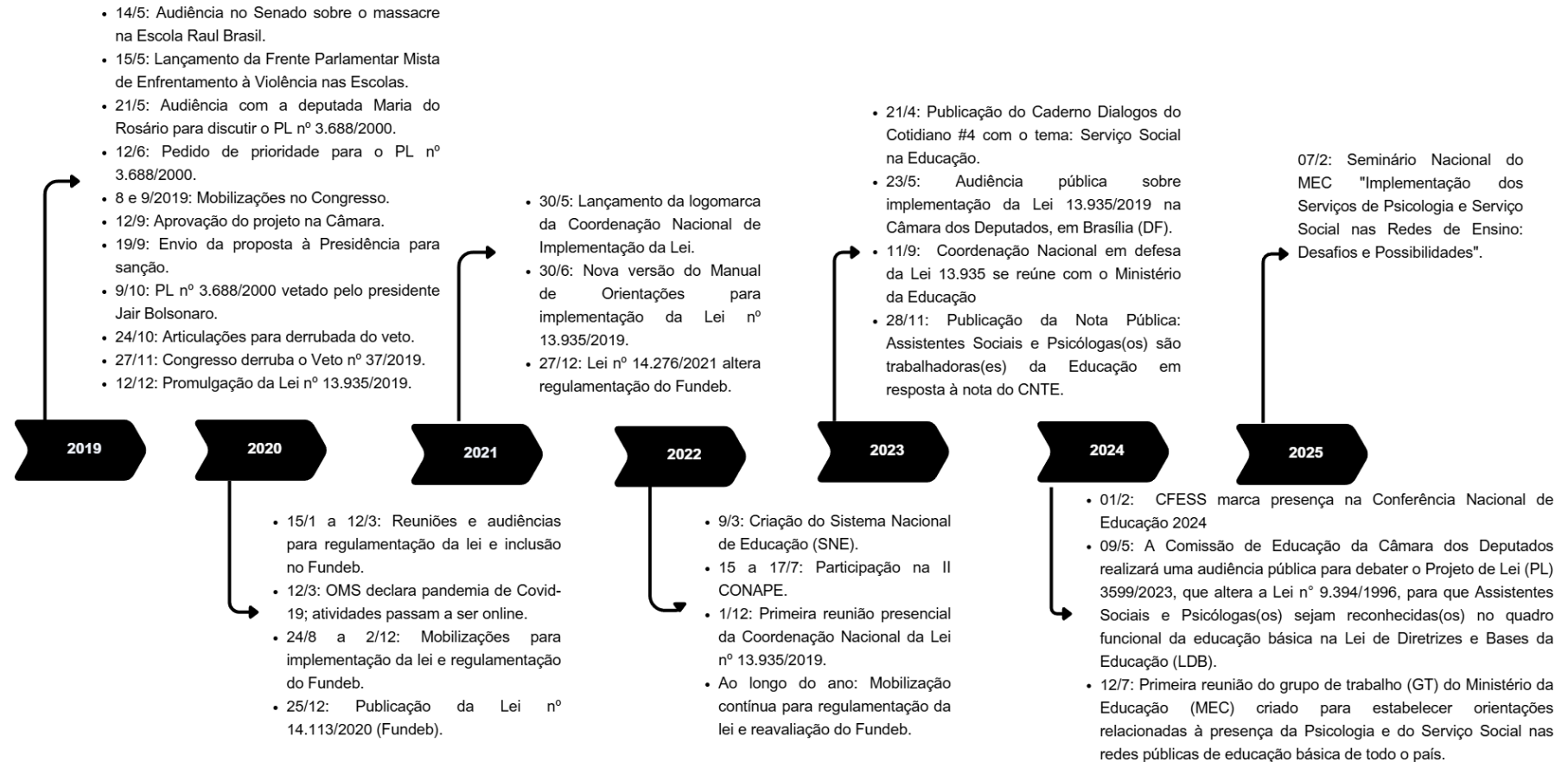
§ 1º As equipes multiprofissionais deverão desenvolver ações para a melhoria da qualidade do processo de ensino-aprendizagem, com a participação da comunidade escolar, atuando na mediação das relações sociais e institucionais.

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

Art. 2º Os sistemas de ensino disporão de 1 (um) ano, a partir da data de publicação desta Lei, para tomar as providências necessárias ao cumprimento de suas disposições (Brasil, 2019).

A presença destes profissionais contribui para melhorar processos essenciais, tendo uma atuação baseada na promoção e defesa dos direitos. Portanto a luta que vem enfrentando está sendo longa pois até a atualidade a Lei nº 13.935/2019 não foi executada, e desde o 2019 vem trabalhando (Figura 1) para que a implementação dos Assistentes Sociais e Psicólogos seja efetivada.

**Figura 1: Implementação da Lei nº 13.935/2019**



Fonte: Elaborado pela autora baseado em CFP/CFESS (2022); CFESS (2023); CFESS (2024) e CFESS (2025)

Ressaltando que:

A educação não é um campo de trabalho novo para o Serviço Social, como é conhecido, mas nos últimos anos, percebe-se um crescente interesse dos assistentes sociais por esta área, em seu aspecto teórico-metodológico, como objeto de pesquisa e como campo interventivo, sobretudo na esfera pública, através de muitas contratações desse profissional para integrar a equipe profissional da educação nas escolas, em assessorias e consultorias no âmbito da política educacional estadual e nacional (PIANA, 2009, p.185)

A inserção do Serviço Social na educação fortalece a luta por uma escola pública, gratuita, inclusiva e de qualidade. Seu papel é garantir o acesso a direitos sociais, promover práticas inclusivas e atuar de forma emancipatória, sem perder de vista seu compromisso ético-político com a classe trabalhadora e a transformação social.

#### 4.2 A política de educação no Peru e a inserção do Serviço Social.

##### 4.2.1 Organização do sistema educacional peruano.

A Constituição Política do Peru de 1993 e a Lei Geral da Educação de 2003 são os principais documentos que estabelecem os princípios e diretrizes que orientam o sistema educacional peruano na atualidade. É por isso que na Constituição Política do Peru (1993) só 8 (oito) artigos estão voltados à educação, ressaltando que apenas os artigos apresentados no Quadro 4 explicitam os princípios de como é ministrado o ensino peruano.

**Quadro 4 – Princípios do Ensino Peruano**

Artigo	Capítulo	Conteúdo
13	Capítulo II	Busca o desenvolvimento integral da pessoa. O Estado garante a liberdade de ensino, enquanto os pais têm o dever de educar os filhos, escolher escolas e participar do processo educativo.
14	Capítulo II	Promove conhecimento, cultura, ciência, tecnologia, artes e esportes, preparando para a vida e o trabalho. O Estado deve incentivar o desenvolvimento científico e tecnológico. O ensino ético, cívico, da Constituição e dos direitos humanos é obrigatório. O ensino religioso respeita a liberdade de consciência. A mídia colabora na formação moral e cultural.
15	Capítulo II	A profissão de professor no ensino público é uma carreira regulamentada por lei, que define requisitos, direitos e deveres. O Estado e a sociedade garantem sua formação e avaliação contínuas. Os alunos têm direito a uma educação que respeite sua identidade

		e bem-estar. Qualquer pessoa ou entidade pode criar e gerir escolas, conforme a lei.
16	Capítulo II	O sistema educativo é descentralizado, com o Estado coordenando a política de educação, definindo diretrizes e garantindo a qualidade do ensino. É dever do Estado assegurar o acesso à educação, independentemente da condição econômica ou limitações do aluno, priorizando a educação no orçamento público.
17	Capítulo II	O ensino pré-escolar, primário e secundário é obrigatório e gratuito nos estabelecimentos públicos. O Estado garante a educação gratuita nas universidades públicas para alunos com bom desempenho e sem recursos. Subsídios são previstos para o ensino privado. O Estado promove a criação de escolas, combate ao analfabetismo e incentiva a educação bilíngue e intercultural, preservando a diversidade cultural e linguística do país.

Fonte: Elaborado pela Autora baseado na Constituição Política do Peru de 1993.

Assim como na Lei Geral da Educação de 2003 explicitam as diretrizes voltadas ao Ensino Peruano e como é ofertado no Quadro 5:

**Quadro 5 – Diretrizes do Ensino Peruano**

Artigo	Capítulo	Conteúdo
1	Capítulo I	Define a educação como um direito fundamental e um serviço público essencial.
2	Capítulo I	Estabelece que a educação se baseia nos princípios de qualidade, equidade, ética e interculturalidade.
11	Capítulo II	Define os níveis do sistema educacional: Educação Básica, Educação Técnico-Produtiva e Educação Superior.
13	Capítulo II	A Educação Básica compreende Educação Inicial, Primária e Secundária, sendo obrigatória.
16	Capítulo II	Regula a Educação Técnico-Produtiva, destinada à formação para o trabalho.
17	Capítulo II	Define a Educação Superior, composta por universidades e institutos superiores, com autonomia acadêmica.
24	Capítulo III	Garante educação gratuita em instituições públicas nos níveis de Educação Básica e Técnica.
28	Capítulo III	Promove a educação intercultural bilíngue, especialmente para populações indígenas.
31	Capítulo III	Destaca a inclusão educacional para pessoas com deficiência.
43	Capítulo IV	O sistema educacional é descentralizado, com coordenação nacional pelo Ministério da Educação.
47	Capítulo IV	Estabelece que a avaliação da qualidade educacional é responsabilidade do Estado.
53	Capítulo V	As universidades possuem autonomia acadêmica, administrativa e econômica.
55	Capítulo V	O Estado apoia a investigação científica e tecnológica nas universidades

Fonte: Elaborado pela Autora baseado na Lei Geral da Educação n°98044 de 2003.

Tanto a Constituição de 1993 como a Lei Geral da Educação de 2003 definem que a educação é um direito essencial e um serviço público, o ensino básico é

obrigatório e gratuito, sendo o ensino público gratuito. O sistema educacional está constituído em três níveis: educação básica, técnico-produtiva e ensino superior detalhado na Quadro 6.

A educação no Peru é bilíngue e intercultural em especial com as populações indígenas. Sendo o Estado o encarregado pela coordenação da política educacional assegurando a qualidade do ensino, assim também é o responsável pela qualidade. Respeito ao ensino superior as universidades públicas são voltadas para alunos com bom desempenho acadêmico que não contem com recursos financeiros, assim também estas instituições possuem autonomia acadêmica, administrativa e econômica (PERU, 2003).

O Sistema Educacional Peruano criado pela Constituição Política de 1993 e a Lei Geral da Educação de 2003. Se divide em educação básica e educação superior detalhado no Quadro 6. A educação básica se divide em educação básica regular, educação básica alternativa e educação especial. Só a educação básica regular compreende três níveis, educação inicial, educação primária e educação secundária. Já a educação básica alternativa e a educação especial compreendem de:

Artículo 37º. La Educación Básica Alternativa es una modalidad que tiene los mismos objetivos y calidad equivalente a la de la Educación Básica Regular; enfatiza la preparación para el trabajo y el desarrollo de capacidades empresariales. Se organiza flexiblemente en función de las necesidades y demandas específicas de los estudiantes. El ingreso y el tránsito de un grado a otro se harán en función de las competencias que el estudiante haya desarrollado. La Alfabetización está comprendida en la Educación Básica Alternativa. La Educación Básica Alternativa responde a las necesidades de: **a)** Jóvenes y adultos que no tuvieron acceso a la educación regular o no pudieron culminarla; **b)** Niños y adolescentes que no se insertaron oportunamente en la Educación Básica Regular o que abandonaron el Sistema Educativo y su edad les impide continuar los estudios regulares; **c)** Estudiantes que necesitan compatibilizar el estudio y el trabajo.

Artículo 39º.- Educación Básica Especial La Educación Básica Especial tiene un enfoque inclusivo y atiende a personas con necesidades educativas especiales, con el fin de conseguir su integración en la vida comunitaria y su participación en la sociedad. Se dirige a: **a)** Personas que tienen un tipo de discapacidad que dificulte un aprendizaje regular; **b)** Niños y adolescentes superdotados o con talentos específicos. En ambos casos se imparte con miras a su inclusión en aulas regulares, sin perjuicio de la atención complementaria y personalizada que requieran. El tránsito de un grado a otro estará en función de las competencias que hayan logrado y la edad cronológica, respetando el principio de integración educativa y social (PERU, 2003)<sup>14</sup>.

---

<sup>14</sup> Artigo 37. A Educação Básica Alternativa é uma modalidade que possui os mesmos objetivos e qualidade equivalente à da Educação Básica Regular; enfatiza a preparação para o trabalho e o

A educação superior é regida pela Lei N°30512 de 2016. Esta é a segunda etapa do sistema educativo, está tem enfoque na formação integral, a investigação e a inovação. O profissional é formado nas diversas áreas para atender as necessidades da população, assim também contribui com o desenvolvimento do país. As instituições de educação superior podem ser públicas ou privadas (Peru, 2016).

---

desenvolvimento de habilidades de negócios. É organizado de forma flexível com base nas necessidades e demandas específicas dos alunos. A admissão e a transição de uma série para outra serão baseadas nas competências que o aluno desenvolveu. A alfabetização está incluída na Educação Básica Alternativa. O Ensino Básico Alternativo responde às necessidades de: a) Jovens e adultos que não tiveram acesso ao ensino regular ou não conseguiram concluí-lo; b) Crianças e adolescentes que não tenham sido oportunamente matriculados no Ensino Básico Regular ou que tenham abandonado o Sistema Educativo e a sua idade os impeça de prosseguir os estudos regulares; c) Alunos que necessitem conciliar estudo e trabalho.

Artigo 39.º Ensino Básico Especial O Ensino Básico Especial tem uma abordagem inclusiva e atende pessoas com necessidades educativas especiais, de forma a conseguir a sua integração na vida comunitária e a sua participação na sociedade. Destina-se: a) Pessoas que tenham algum tipo de deficiência que dificulte a aprendizagem regular; b) Crianças e adolescentes superdotados ou com talentos específicos. Em ambos os casos é leccionado tendo em vista a sua inclusão nas salas de aula regulares, sem prejuízo da atenção complementar e personalizada que requerem. A transição de uma série para outra dependerá das competências adquiridas e da sua idade cronológica, respeitando o princípio da integração educacional e social (PERU, 2003, tradução nossa).

Quadro 6 – Organização do Sistema de Educação Peruano

<b>Educação Básica</b>	Educação Básica Regular	<b>Categoria Administrativa</b>	<b>Pública</b>	Nacional Regional Municipais	<b>Organização Acadêmica</b>	Nível Inicial	Não Escolarizada	0 – 2 anos de idade	<b>obrigatório</b>	
	Educação Básica Alternativa						Escolarizada	3 – 5 anos de idade		
						Educação Básica Especial	Nível Primário	6 anos de durabilidade		
<b>Educação Superior</b>			<b>Privada</b>	Pública de gestão privada por entidades sem fins lucrativos				Nível Secundário		
										Técnico-Produtiva
						Privada com fins lucrativos		Institutos		18 anos de idade a mais
			Universidades							

Fonte: Elaborado pela autora a partir da Lei nº 28044/1993 (PERU, 1996) e da Lei nº 30512/2016 (PERU, 2016).

#### 4.2.2 Contexto político após a promulgação da constituição política do Peru

No primeiro mandato de Alberto Fujimori (1990-2000), foi implementada uma reforma educacional de caráter neoliberal, juntamente com a promulgação da Constituição de 1993, que permanece vigente no Peru. A reforma educacional apresentou uma ambiguidade em sua definição, oscilando entre um enfoque social e um enfoque educacional, uma vez que suas políticas estavam alinhadas com organismos internacionais, como o Fundo Monetário Internacional (FMI), o Banco Mundial e o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID). Esses organismos tinham como objetivo subordinar a economia peruana, promovendo a privatização. Como mencionado no capítulo II, foi nesse governo que a educação passou a ser tratada como uma mercadoria. (PUCP, s/a).

c. La privatización de la educación apareció como planteamiento orientado a reducir la responsabilidad del Estado de brindar los servicios esenciales a la población como lo es la educación en el marco del desarrollo humano. Informes del Banco Mundial revelan que las familias han aportado el 46% del gasto en educación. La educación ha sido entendida como empresa en la que los sujetos de la educación son considerados insumos orientados a la rentabilidad y no al desarrollo humano.

d. La gestión y administración se dirigió a acrecentar el poder del director del centro educativo, para que la ejerza como gerente, de manera vertical, y no para canalizar la participación democrática de la comunidad educativa. El aparato administrativo fue inoperante y se tiñó de la cultura de corrupción que bañó el país en el gobierno de Fujimori (Morillo, 2007, p. 6)<sup>15</sup>.

Tudo isto afetou a população com a redução do financiamento para a educação, tendo como resultado:

a. La poca capacidad del sistema educativo para acompañar y apoyar las reformas económicas.

---

<sup>15</sup> c. A privatização da educação surgiu como uma abordagem que visa reduzir a responsabilidade do Estado na prestação de serviços essenciais à população, como a educação, no quadro do desenvolvimento humano. Os relatórios do Banco Mundial revelam que as famílias contribuíram com 46% dos gastos com educação. A educação tem sido entendida como uma empresa em que os sujeitos da educação são considerados insumos orientados à rentabilidade e não ao desenvolvimento humano.  
d. A gestão e administração visavam aumentar o poder do diretor do centro educativo, para que pudesse exercê-lo como gestor, verticalmente, e não canalizar a participação democrática da comunidade educativa. O aparato administrativo estava inoperante e contaminado pela cultura de corrupção que assolou o país durante o governo Fujimori (Morillo, 2007, tradução nossa).

- b. El centralismo y la débil autonomía de gestión escolar. Los colegios carecían de liderazgo, autoridad y capacidad para tomar decisiones, a pesar de que en ellos recaía principalmente el éxito o fracaso de las reformas.
- c. La escasa duración de la jornada escolar: el 40% menos de tiempo de aprendizaje en las escuelas públicas.
- d. La ausencia de incentivos y de control de resultados en la escuela pública; la falta de un sistema de información sobre el desempeño de las instituciones y su personal. (Esta carencia resulta un mecanismo perverso que atenta contra la eficiencia educativa).
- e. El deterioro de la situación profesional del docente acrecentó la oferta de maestros sin calidad; hay carencia de vocación en los estudiantes de pedagogía y los docentes en servicio no tienen facilidades para realizar sus tareas. Los maestros sin título pedagógico superaban en más del 10% el promedio de América Latina a principios de los noventa.
- f. El divorcio entre las universidades y el desarrollo nacional, pues desde 1980 se duplicó el número de universidades, lo que permitió expandir la oferta, pero no necesariamente aumentó la competencia y la consecuente mejora de los estándares de calidad. Tampoco se diseñaron nuevas formas e instancias de supervisión para garantizar condiciones mínimas de funcionamiento (UNESCO, 2001, p.20-21)<sup>16</sup>.

As desigualdades educacionais entre as cidades grandes e pequenas foi uma questão muito ressaltante neste governo. Os anos 90 para a educação peruana foi uma época crucial, pois o governo não atingiu os objetivos e os resultados foram insuficientes pela gestão autoritária e corrupta.

Segundo Dávila (2024) no século XXI nos governos de Valentín Paniagua (2000-2001) e Alejandro Toledo (2001-2006) a economia no Peru se estabilizou e teve um crescimento. Nesta época se promulga a nova Lei N° 28044, Lei Geral da Educação em 2003 (atual lei). Esta define a educação como um processo contínuo que deve durar a vida toda e não só na escola buscando uma educação de qualidade, integral e acessível para todos, assim também como direito fundamental

---

<sup>16</sup> a. A capacidade limitada do sistema educativo para acompanhar e apoiar as reformas económicas.  
 b. Centralismo e a fraca autonomia da gestão escolar. As escolas careciam de liderança, autoridade e capacidade de tomar decisões, apesar de o sucesso ou fracasso das reformas ter recaído principalmente sobre elas.  
 c. A curta duração da jornada escolar: 40% menos tempo de aprendizagem nas escolas públicas.  
 d. A ausência de incentivos e controle de resultados nas escolas públicas; a falta de um sistema de informação sobre o desempenho das instituições e do seu pessoal. (Essa falta é um mecanismo perverso que ameaça a eficiência educacional).  
 e. A deterioração da situação profissional dos professores aumentou a oferta de professores sem qualidade; Há falta de vocação nos alunos de pedagogia e os professores em serviço não têm facilidades para realizar suas tarefas. Os professores sem formação docente excediam a média latino-americana em mais de 10% no início da década de 1990.  
 F. O divórcio entre as universidades e o desenvolvimento nacional, visto que desde 1980 o número de universidades duplicou, o que permitiu a expansão da oferta, mas não necessariamente aumentou a concorrência e a consequente melhoria dos padrões de qualidade. Nem foram concebidas novas formas e instâncias de fiscalização para garantir condições mínimas de funcionamento (UNESCO, 2001, tradução nossa).

de todos sendo a obrigação do Estado garantir e universalizar este direito, decretado no 3º artigo da constituição do 2003:

La educación como derecho La educación es un derecho fundamental de la persona y de la sociedad. El Estado garantiza el ejercicio del derecho a una educación integral y de calidad para todos y la universalización de la Educación Básica. La sociedad tiene la responsabilidad de contribuir a la educación y el derecho a participar en su desarrollo (Ley General de Educación, 2003)<sup>17</sup>.

Posteriormente no governo de Alan García (2006-2011) se aprova o Projeto Educativo Nacional - PEN até o 2021, este projeto guiava para uma melhora na educação, tendo como objetivos estratégicos a igualdade de qualidade para todos, que os estudantes e instituições alcancem uma aprendizagem significativa, uma gestão que seja centralizada e democrática que logre resultados, uma educação superior de qualidade e uma sociedade que se comprometa e eduque aos cidadãos (PERU, 2007).

É importante destacar que, segundo Ames (2009), a educação pública no Peru é marcada por desigualdades, sendo ainda mais precária nas zonas rurais. Diante desse cenário, no final da década de 1990, foi criado o Programa de Educação nas Áreas Rurais (PEAR), com o objetivo de melhorar a qualidade do ensino nessas regiões. O programa foi implementado em 2004, porém, encerrado em 2007 durante o mandato de Alan García. Embora o presidente tenha reconhecido as necessidades da população rural e prometido um tratamento especial e diferenciado para a educação no campo, o programa foi desativado sem justificativa, evidenciando a falta de compromisso do governo com o desenvolvimento rural.

No governo de Ollanta Humala (2011-2016). O governo continuou com a implementação do PEN, os avanços na educação superam as promessas que ele prometeu na época da campanha eleitoral. Implementou o Programa Nacional de Becas e Crédito Educativo (PRONABEC) sendo um dos melhores programas até a atualidade para a população de baixa renda, investiu em escolas rurais para a redução das desigualdades educativas assim também em material voltados em treze línguas originárias. Criou a Lei de Reforma Magisterial N° 29944 de 2012 e criou espaços de

---

<sup>17</sup> A educação como direito A educação é um direito fundamental da pessoa e da sociedade. O Estado garante o exercício do direito a uma educação integral e de qualidade para todos e a universalização da Educação Básica. A sociedade tem a responsabilidade de contribuir para a educação e o direito de participar no seu desenvolvimento (Ley General de Educación, 2003, tradução nossa).

diálogo entre o Ministério da Educação com os governos regionais e municipais para alinhar estratégias voltadas à educação (Ministério de Educación, 2012).

A partir de 2016, ano em que foi eleito Pedro Pablo Kuczynski, o Peru entrou numa crise política, foram quatro presidentes que assumiram o governo peruano em 5 (cinco) anos até 2021. Nesta época a educação estava em uma incerteza na continuidade de reformas educativas. O Conselho Nacional de Educação destacou quadro políticas que estavam em risco e que o Estado deve defender para melhorar a qualidade educativa:

Los avances logrados con la SUNEDU en los procesos de regulación y licenciamiento de las universidades y las mejoras generadas en la calidad de la educación y la investigación universitaria. Las medidas para asegurar condiciones materiales y pedagógicas que den la continuidad a los estudios para que todas las personas, en especial aquellas en situación de vulnerabilidad, puedan nivelar sus aprendizajes en lo que queda del 2020 y en el año escolar 2021. El desarrollo de la Carrera Pública Magisterial y la aplicación de medidas que mejoren las condiciones de trabajo de los docentes, apoyando su adaptación a las exigencias de la educación a distancia y la vuelta a la presencialidad. La disponibilidad de recursos presupuestales para el 2021 suficientes para evitar posibles retrocesos y asegurar la mitigación de estos riesgos (PERU, 2020)<sup>18</sup>.

---

<sup>18</sup> Os avanços alcançados com SUNEDU nos processos de regulação e licenciamento das universidades e as melhorias geradas na qualidade do ensino e da pesquisa universitária.

As medidas que garantam condições materiais e pedagógicas que proporcionem continuidade aos estudos para que todas as pessoas, especialmente as que se encontram em situação de vulnerabilidade, possam nivelar a sua aprendizagem no resto de 2020 e no ano letivo de 2021.

O desenvolvimento da Carreira Docente Pública e a aplicação de medidas que melhorem as condições de trabalho dos professores, apoiando a sua adaptação às exigências do ensino a distância e o regresso ao ensino presencial.

A disponibilidade de recursos orçamentários para 2021 suficientes para evitar possíveis retrocessos e garantir a mitigação desses riscos (PERU, 2020, tradução nossa).

Já no último mandato também passou por uma crise política. Pedro Castillo (2021-2022) foi eleito destacando a promoção da educação bilíngue, no entanto o ministro de educação propôs a redução de Escolas Interculturais Bilíngues - EIB, com o objetivo de facilitar a contratação de professores mesmo que estes professores não falem línguas indígenas, por esse motivo, as associações indígenas não concordavam e a medida foi revertida. Para o ano de 2022 a educação teve uma redução do orçamento, isto gerou que não se implementem políticas adequadas entre o MINEDU e o MINSA para o retorno seguro às instituições educativas em frente a pandemia do covid-19. Este governo não se comprometeu com a educação sexual integral, ignorando o projeto de lei aprovado, este projeto restringia este tema para evitar confrontos (Isla, 2022).

Após todos os conflitos Castillo passou por um processo de impeachment e posteriormente assumiu a presidência Dina Baluarte (atual presidente). Este governo traçou uma meta de melhorar a infraestrutura e a qualidade da educação no Peru. A educação teve um acréscimo no orçamento para o 2025 Tabela 2.

**Tabela 2 – Recurso do Pressuposto das Despesas Públicas para a Educação Peruana (2022-2025)**

Ano	Projeto de Lei de Pressuposto (milhões – S/)	Pressuposto (milhões – S/)
2022	35,758	35,895
2023	-----	42,064
2024	46,506	46,550
2025	49,611	48,412

Fonte: Ministério de Economia e Finanças (Peru, 2025).

As políticas educacionais no Peru passaram por diversas mudanças ao longo do tempo. O sistema educacional peruano continua sendo influenciado por forças sociais e políticas, e constantemente vem se adequando às mudanças para a população futura e atender suas demandas. Por isso, para compreender o funcionamento da educação no Peru, é essencial analisar como o Serviço Social se insere na Política de Educação Peruana.

#### 4.2.3 Inserção do Serviço Social na Educação Peruana

A participação da (o) assistente social no âmbito da educação é de suma importância, no Peru o Serviço Social é partícipe dos diversos programas, projetos e planos das políticas públicas e sociais com foco na educação. O Serviço Social está presente na educação de duas formas segundo García (2017, p. 94 - 95):

Esta primera forma de relación estaba pensada en la inclusión de trabajadores sociales dentro de la comunidad educativa y se sustentaba en la necesidad de que estos profesionales sean vistos como especialistas que podían y debían de colaborar en el perfeccionamiento de la función educativa de la escuela regular a través de su preocupación y acción en el plano de las condiciones sociofamiliares y comunitarias que favorecen o no un adecuado desenvolvimiento educativo de las infancias.<sup>19</sup>

Sendo a segunda forma é:

(...) una función en el ejercicio de la profesión (...) para el logro de esta incidencia en el conocimiento de los individuos y luego para influir en los saberes de los integrantes de la familia, la técnica de uso sería la entrevista, tanto como medio para el rescate de información útil para estructurar el diagnóstico social, como para lograr modificar los aspectos o circunstancias que limitan el bienestar de las personas. En la relación de individuo a individuo, que en términos profesionales sería de trabajador social a persona, la entrevista sería el medio para el proceso educativo que podríamos denominar interpersonal. Esta técnica junto con otras que se volverían de uso complementario y clásicos en el ejercicio de la carrera, como visita domiciliaria, la observación y la referencia profesional, serán los medios a través de los cuales se dinamizará la educación social brindada por los trabajadores sociales (García, 2017, p. 95 - 96)<sup>20</sup>.

---

<sup>19</sup> Esta primeira forma de relacionamento foi pensada para incluir os assistentes sociais na comunidade educativa e baseou-se na necessidade de estes profissionais serem vistos como especialistas que poderiam e deveriam colaborar na melhoria da função educativa da escola regular através da sua preocupação e ação ao nível das condições sociofamiliares e comunitárias que favorecem ou não um desenvolvimento educativo adequado da infância (Garcia, 2017, tradução nossa).

<sup>20</sup> (...) uma função no exercício da profissão (...) para conseguir esse impacto no conhecimento dos indivíduos e depois influenciar o conhecimento dos membros da família, a técnica a utilizar seria a entrevista, tanto como meio de resgatar informações úteis para estruturar o diagnóstico social, como para modificar os aspectos ou circunstâncias que limitam o bem-estar das pessoas. Na relação de indivíduo para indivíduo, que em termos profissionais seria de assistente social para pessoa, a entrevista seria o meio para o processo educativo que poderíamos chamar de interpessoal. Esta técnica, juntamente com

O profissional de Serviço Social no Peru atua sob as duas perspectivas apresentadas anteriormente, destacando que, historicamente, o Serviço Social foi inserido na política educacional peruana desde 1953, durante o governo de Manuel Prado y Ugarteche. Esse governo demonstrou um interesse um pouco maior pela educação pública em comparação aos outros. O Serviço Social foi incorporado à educação com o objetivo de abordar as questões socio-familiares que, de certa forma, afetavam o desempenho escolar dos alunos. Para isso, foram criados espaços dedicados ao Serviço Social, onde assistentes sociais poderiam atuar. Esses espaços foram implementados nas principais unidades de ensino, assim como nas escolas de educação especial voltadas para a população com deficiência, talento ou superdotação. Em 1968, o atendimento nas maiores unidades de ensino foi transferido para as unidades de saúde próximas às escolas. Contudo, o trabalho dos assistentes sociais continuou limitado às escolas de educação especial (Sarmiento, 2018).

Em 1988, o Colégio de Assistentes Sociais do Peru, em parceria com o Ministério da Educação, regulamentou a Resolução Ministerial N° 615, que formalizou a presença do Serviço Social no contexto escolar. Esta resolução estabelece que, de acordo com as diretrizes da Política Educacional, é fundamental que as unidades escolares contem com uma equipe de Serviço Social para atuar na orientação sociofamiliar e na coordenação multidisciplinar. A equipe deve ser composta por até três profissionais de Serviço Social, trabalhando em conjunto com psicólogos, médicos e organizações comunitárias. Essa resolução representou um avanço significativo para o Serviço Social na área da educação no Peru (Sarmiento, 2018).

A autora mencionada ressalta que existem desafios na contratação de assistentes sociais no sistema educacional peruano. Com a introdução do Serviço Social no contexto escolar, começou-se a contratar assistentes sociais para preencher vagas originalmente destinadas a professores. Esses profissionais, por sua vez, eram alocados para ministrar aulas durante as horas de Orientação e Bem-Estar dos

---

outras que se tornariam complementares e clássicas no exercício da carreira, como as visitas domiciliares, a observação e a referência profissional, serão o meio através do qual será dinamizada a educação social ministrada pelos assistentes sociais (Garcia, 2017, tradução nossa).

estudantes, o que significa que os assistentes sociais eram designados como educadores, dificultando a execução das atividades específicas de sua profissão.

Outro desafio enfrentado pelo profissional é a escassez de vagas para atuar na área da educação, já que não é uma prioridade no sistema educacional. Além disso, a carga de trabalho é excessiva, pois, segundo a autora, um assistente social chega a ser responsável por atender mais de 1000 alunos, além de coordenar ações com a comunidade. Vale destacar que, no Peru, os profissionais de Serviço Social têm direitos trabalhistas básicos, com uma carga horária máxima de 48 horas semanais, embora isso possa variar dependendo do local de trabalho e do setor, afetando também o salário. Apesar de todos esses desafios, o Serviço Social no Peru tem demonstrado seu valor e impacto ao longo dos anos, evidenciando a necessidade de um espaço mais adequado para a atuação desses profissionais no âmbito educacional (Sarmiento, 2018).

O assistente social no Peru intervém com a finalidade de contribuir com toda a rede de apoio, para que estes espaços se tornem mais justos, acessíveis e acolhedores, pois o papel do profissional é de suma importância para garantir que a educação cumpra com suas funções. O profissional de Serviço Social intervém na educação peruana da seguinte forma:

a) Intervención con estudiantes:

- Atención a necesidades socioemocionales: Brindar apoyo a estudiantes con dificultades de aprendizaje, problemas de comportamiento o situaciones familiares complejas.
- Prevención de la violencia escolar: Implementar programas de sensibilización y promoción de la convivencia pacífica.
- Orientación vocacional: Ayudar a los estudiantes a identificar sus intereses y aptitudes para tomar decisiones informadas sobre su futuro profesional.

b) Fortalecimiento de la comunidad educativa:

- Capacitación a docentes y padres de familia: Brindar herramientas para abordar problemáticas sociales como el Bullying, la deserción escolar o el consumo de drogas.
- Promoción de la participación social: Fomentar la participación de la comunidad en la gestión de la escuela.
- Trabajo con redes interinstitucionales: Colaborar con instituciones públicas y privadas para brindar una atención integral a los estudiantes (Acosta, 2024, s.p.)<sup>21</sup>.

---

<sup>21</sup> a) Intervenção com os alunos:

- Atenção às necessidades socioemocionais: Oferecer apoio a alunos com dificuldades de aprendizagem, problemas comportamentais ou situações familiares complexas.

A profissão do Serviço Social no Peru tem pouca visibilidade nas discussões e fóruns como no fórum “Políticas Sociales no Peru e a Intervenção do Assistente Social” que foi desenvolvido no dia 15 (quinze) de agosto de 2018 (dois mil dezoitos). Neste fórum a deputada federal Saavedra comentou da importância do papel do profissional de Serviço Social assim como de outros profissionais na política de educação peruana, assim mesmo ela impulsionou o projeto de Lei N° 2134/2017-CR que propõe modificar a lei 30112 Lei do exercício profissional do Assistente Social para uma melhora nas condições de trabalho e a expansão da atuação do profissional de Serviço Social (CONGRESO DE LA REPÚBLICA DEL PERÚ, 2023, s.p.)

- 
- Prevenção da violência escolar: Implementar programas de sensibilização e promoção da coexistência pacífica.
  - Orientação profissional: Ajudar os alunos a identificar os seus interesses e aptidões para tomar decisões informadas sobre o seu futuro profissional.
  - b) Fortalecer a comunidade educativa:
    - Formação para professores e pais: Fornecer ferramentas para abordar problemas sociais como bullying, abandono escolar ou consumo de drogas.
    - Promoção da participação social: Incentivar a participação da comunidade na gestão da escola.
    - Trabalhar com redes interinstitucionais: Colaborar com instituições públicas e privadas para prestar atendimento integral aos estudantes

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo geral desta pesquisa é identificar a inserção do Serviço Social na política de educação no Peru e no Brasil; os objetivos específicos são; apresentar o contexto histórico da emergência do Serviço Social na América Latina, explicitar a relação entre Serviço Social e educação e caracterizar o Serviço Social na educação no Peru e no Brasil.

O Brasil e o Peru são países que fazem parte da América Latina e ambos sofreram com a exploração colonial. O Brasil foi colonizado por Portugal, e o desenvolvimento de sua política educacional ocorreu de forma lenta devido à implementação tardia de políticas públicas, como a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação em 1996. Um exemplo desse processo foi a criação da primeira universidade no Brasil, em 1920 (Fávero, 2006).

O Peru foi colonizado pela Espanha e, embora tenha avançado em termos de investimento na educação superior, como evidenciado pela criação da primeira universidade da América Latina em 1551 (Ortiz, 2006), o desenvolvimento das políticas educacionais foi lento. A mais recente dessas políticas é a Lei Geral da Educação de 2003. Ambos os países têm avançado na inclusão da educação para povos indígenas, mas ainda enfrentam problemas relacionados à falta de investimentos e infraestrutura nas regiões mais vulneráveis.

O Estado tem o compromisso de garantir uma educação digna e de qualidade para a população, o que está refletido nos marcos legais de ambos os países: no Brasil, na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996; e no Peru, na Constituição Política de 1996 e na Lei Geral da Educação de 2003. Esses marcos estabelecem os princípios e diretrizes que orientam o sistema educacional atual, com o objetivo de promover o direito a uma educação digna e de qualidade.

No entanto, embora ambos os países tenham incorporado o direito à educação em seus marcos legais, há diferenças importantes: no Brasil, a educação é considerada um direito social fundamental, enquanto no Peru, é reconhecida como um direito social e como um serviço público gratuito. Isso ocorre porque, no Peru, a educação é vista como um produto regulado pelas leis

do mercado, e as instituições privadas oferecem educação como um serviço público. Nesse contexto, a educação deixa de ser um direito universal e passa a depender da capacidade econômica das famílias, o que gera um conflito (PERU, 1996).

Assim também em ambos marcos legais a educação pública é gratuita, porém no Peru não funciona assim pois depende de cada instituição educativa. Na educação básica, no início de cada ano letivo, a Associação de Pais de Família (APAFA) cobra uma taxa por aluno para financiar atividades voltadas à instituição, como reparos, manutenção e recreação – responsabilidades que deveriam ser assumidas pelo Estado. Da mesma forma, no ensino superior, a cada início de semestre, é exigido o pagamento de matrícula, além de outras taxas conhecidas como *Recursos Diretamente Recaudados*<sup>22</sup> (RDR). Esses valores são utilizados para melhorias na infraestrutura, aquisição de equipamentos, entre outros aspectos, também correspondendo a encargos que deveriam ser de responsabilidade do Estado.

Quanto ao investimento anual dos governos brasileiro e peruano por aluno na educação básica, com o objetivo de reduzir as desigualdades, esses dados podem ser visualizados na Tabela 3.

**Tabela 3: Investimento anual por aluno e por ano na educação básica do Brasil e do Peru.**

	Escolaridade	Quantidade em soles	Quantidade em reais	Quantidade em doares
Brasil	Ensino Fundamental I	13 410	20 300	3 600
	Ensino Fundamental II	13 782	20 800	3 700
	Ensino Meio	14 900	22 500	4 000
Peru	Primaria	3 635	5 737	975
	Secundaria	5 015	7 920	1 346

Fonte: Elaborado pela autora a partir do Carta Capital (2024) e de Gestión (2024).

Segundo os dados da Tabela 3, é possível observar uma grande discrepância no investimento por aluno na educação básica entre os dois países. O Peru, por exemplo, é um país onde o governo não investe adequadamente na

<sup>22</sup> Recursos Coletados Diretamente são fundos gerados por entidades públicas e administrados por estas mesmas entidades.

educação nem nas necessidades dos alunos, o que representa uma grande problemática.

O Serviço Social, cuja área de atuação está voltada para a questão social, expandiu-se tanto no Brasil quanto no Peru, impulsionado pela criação das primeiras escolas de Serviço Social em ambos os países. Essas instituições foram estabelecidas na mesma década, seguindo um modelo europeu, porém em contextos distintos, marcados por diferentes realidades sociais, políticas e econômicas. No Brasil, a Escola de Serviço Social de São Paulo emergiu como resposta ao processo de industrialização e ao crescimento urbano. Já no Peru, sua criação ocorreu em um cenário de profundas desigualdades sociais e da influência do movimento operário (Quispe, 2017).

No Brasil, a inserção dos assistentes sociais na política educacional está garantida pela Lei 13.935 de 2019, que regulamenta a obrigatoriedade desses profissionais, juntamente com psicólogos, na rede pública de educação básica. No entanto, até o momento, essa lei enfrenta desafios de implementação, pois apenas 85 dos mais de 5.000 municípios brasileiros haviam cumprido com a legislação até 2023 (CFP, 2023).

No Peru, infelizmente, não há uma legislação que obrigue a presença de assistentes sociais na educação pública básica, e esse tema tem sido pouco abordado. Vale ressaltar que a atuação desses profissionais é fundamental para a efetivação dos direitos educacionais. A escassez de material voltado ao Serviço Social na educação no Peru foi uma das maiores dificuldades enfrentadas para desenvolver esta pesquisa.

A pouca produção de material sobre o tema no Peru pode ser atribuída ao episódio ocorrido na década de 1990, quando o governo de Fujimori, em conjunto com o Ministério de Educação, ordenou a censura e destruição de livros e materiais considerados marxistas, socialistas e revolucionários, tanto nas escolas quanto nas universidades, com o objetivo de eliminar qualquer ideologia contrária ao regime. A justificativa para essa ação era que esses materiais poderiam influenciar os estudantes a aderirem a movimentos radicais ou ao terrorismo. Muitos dos materiais destruídos eram obras de historiadores e intelectuais, tanto internacionais quanto nacionais, que abordavam questões sociais e econômicas (Defensoria del Pueblo, 2000).

Por fim, esta temática do Serviço Social na educação é muito ampla e importante, porém, devido às limitações de prazo, este trabalho chega até aqui, abrindo novas possibilidades para investigações futuras. Além disso, amplia as oportunidades de aprofundamento e continuar pesquisando o tema, especialmente no que se refere a inserção do profissional de Serviço Social no Peru.

Ademais, ressaltamos a importância dos estudos comparados entre países do nosso continente, principalmente considerando a missão institucional da UNILA. Essa abordagem permite identificar semelhanças e diferenças entre os nossos países, contribuindo para a formulação de políticas públicas mais eficazes, o aperfeiçoamento de práticas institucionais e o desenvolvimento de soluções inovadoras para desafios comuns que assolam a América Latina.

No campo acadêmico, os estudos comparados possibilitam a análise de modelos distintos de organização social e governamental, favorecendo a troca de experiências e o aprendizado com os sucessos e dificuldades de outras nações. Além disso, ao examinar diferentes trajetórias históricas e estruturas socioeconômicas, é possível compreender como fatores como industrialização, políticas de bem-estar social e movimentos sociais influenciam o desenvolvimento de cada país.

No Serviço Social, por exemplo, a comparação entre países permite avaliar a implementação de políticas de assistência, proteção social e direitos humanos em diferentes realidades, contribuindo para o aprimoramento da atuação profissional e para a construção de estratégias mais eficazes de enfrentamento das desigualdades.

Portanto, os estudos comparados são essenciais para ampliar o conhecimento sobre o funcionamento das sociedades, fortalecer a cooperação internacional e estimular o desenvolvimento de práticas mais justas e sustentáveis em diversos campos do saber.

## REFERÊNCIAS

ACOSTA, Betty Ynes Gutierrez. *El Trabajo Social en el Perú*. 2024.

ALVARENGA, Estelbina Miranda de. *Metodologia da Investigação Quantitativa e Qualitativa. Normas técnicas de apresentação de trabalhos científicos*. 2 ed. 1 reimpressão. Assunção-Paraguai. 2012

AMES, P. La educación en los tiempos del Apra: balance 2006-2009. 2009. Disponível em: <https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/1144/696.%20La%20educaci%C3%B3n%20y%20el%20desarrollo%20rural%20balance%20d e%20cinco%20d%C3%A9cadas%20de%20estudios.pdf?sequence=1>. Acesso em: 25 de jan. de 2025.

ARAGOL, Yasmín Rada. *El capitalismo dependiente: una propuesta teórica latinoamericana*. Caracas. **Centro de Estudios Latinoamericanos Rómulo Gallegos**, p. 1-23, 2014. Acesso em: 18 mar. 2024.

BEHRING, Elaine Rossetti; BOSCHETTI, Ivanete. *Política social: fundamentos e história*. Cortez editora, 2016. p. 13-46.

BERMÚDEZ-PEÑA, Claudia. Educación, acción y trabajo social. PROSPECTIVA. *Revista de Trabajo Social e intervención social*, n. 11, p. 25-33, 2006. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/5742/574261799002.pdf>. Acesso em: 24 nov. 2024.

BOHOSLAVSKY, Ernesto. ¿Qué es América Latina? El nombre, la cosa y las complicaciones para hablar de ellos. **Ernesto Bohoslavsky y María Paula González, Los desafíos de investigar, enseñar y divulgar sobre América Latina. Actas del taller de reflexión TRAMA, Los Polvorines, Universidad Nacional de General Sarmiento**, p. 1-10, 2011. Disponível em: [https://www.researchgate.net/profile/Ernesto-Bohoslavsky/publication/235799063\\_Que\\_es\\_America\\_Latina\\_El\\_nombre\\_la\\_cosa\\_y\\_las\\_complicaciones\\_para\\_hablar\\_de\\_ellos/links/0fcfd5139b6635157f000000/Que-es-America-Latina-El-nombre-la-cosa-y-las-complicaciones-para-hablar-de-ellos.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Ernesto-Bohoslavsky/publication/235799063_Que_es_America_Latina_El_nombre_la_cosa_y_las_complicaciones_para_hablar_de_ellos/links/0fcfd5139b6635157f000000/Que-es-America-Latina-El-nombre-la-cosa-y-las-complicaciones-para-hablar-de-ellos.pdf). Acesso em: 24 nov. 2024.

BRASIL DE FATO. Artigo | A educação na atual conjuntura brasileira: o lugar das lutas e do governo Lula. *Brasil de Fato*, 15 jun. 2023. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2023/06/15/artigo-a-educacao-na-atual-conjuntura-brasileira-o-lugar-das-lutas-e-do-governo-lula/>. Acesso em: 15 de jan. de 2025.

BRASIL, Lei de Diretrizes; DE DIRETRIZES, Lei. Bases da educação Nacional. 1996. Acesso em: 01 dic. 2024. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 28 dic. 2024.

BRASIL. Brasília: Presidência da República. Decreto no 9.235, de 9 de maio de 2017. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior e dos cursos superiores de

graduação e de pós-graduação no sistema federal de ensino. 2017. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato20152018/2017/Decreto/D9235.htm#art107](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20152018/2017/Decreto/D9235.htm#art107). Acesso em: 05 de jan. de 2025.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo no 186/2008. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016. 496 p.: [https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88\\_Livro\\_EC91\\_2016.pdf](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf). Acesso em: 15 jan. 2024.

BRASIL. Controladoria-Geral da União. Educação. Portal da Transparência. Brasília, DF: Controladoria-Geral da União: Ministério da Educação, 2025. Disponível em: <https://portaldatransparencia.gov.br/funcoes/12-educacao?ano=2025>. Acesso em: 01 fev. 2025

BRASIL. Decreto nº 99.710, de 21 de novembro de 1990. Promulga a Convenção sobre os Direitos da Criança. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, 1990. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1990-1994/d99710.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d99710.htm). Acesso em: 29 nov. 2024.

BRASIL. Lei Federal 13.935 de 2019. Dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica. DF: Planalto, 2019. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2019/lei/l13935.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/lei/l13935.htm). Acesso em: 17 de jan. de 2025.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 15 de jan. de 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Censo da Educação Superior 2023: resumo técnico. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Brasília, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha-editorial/publicacoes-institucionais/estatisticas-e-indicadores-educacionais/resumo-tecnico-do-censo-da-educacao-superior-2022>. Acesso em: 05 de jan. de 2025.

BRETTAS, Tatiana. Capitalismo dependente, neoliberalismo e financeirização das políticas sociais no Brasil. **Temporalis**, v. 17, n. 34, p. 53-76, 2017. Disponível em: [https://periodicos.ufes.br/temporalis/article/view/17702/pdf\\_1](https://periodicos.ufes.br/temporalis/article/view/17702/pdf_1). Acesso em: 20 de mar. de 2025.

CARLOS, Sergio Antonio; CARNEIRO, Mára Lúcia Fernandes. **O Serviço Social no Brasil no Período Doutrinário Católico**. 2013. Disponível em: [https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/90988/Ensino2013\\_Resumo\\_33164.pdf?sequence=1](https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/90988/Ensino2013_Resumo_33164.pdf?sequence=1). Acesso em: 29 nov. 2024.

CARTA CAPITAL. Investimento por aluno no Brasil é um terço do investido por países da OCDE, aponta relatório. *CartaCapital*, São Paulo, 10 sep. 2024. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/educacao/investimento-por-aluno-no-brasil-e-um-terco-do-investido-por-paises-da-ocde-aponta-relatorio/>. Acesso em: 2 mar. 2025.

CASTRO, Manuel Manrique. **História do Serviço Social na América Latina**. 9ª ed. Cortez, 2008, cap. 3, p. 68-130.

CFESS, Conselho Federal de Serviço Social. Subsídios para a atuação de assistentes sociais na política de educação. Brasília: CFESS, 2013. Disponível em: [file:///C:/Users/Anyeli/Downloads/subsidios-servico-social-na-educacao%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Anyeli/Downloads/subsidios-servico-social-na-educacao%20(2).pdf). Acesso em: 02 dic. 2024.

CFESS. **Audiência debate inserção de assistentes sociais e psicólogos/as na educação básica. 2023.** Disponível em: <https://www.cfess.org.br/noticia/view/2003>. Acesso em: 20 de fev. de 2025.

CFESS. CFESS marca presença na Conferência Nacional de Educação 2024. 2024. Disponível em: <https://www.cfess.org.br/noticia/view/2079>. Acesso em: 20 de fev. de 2025.

CFESS. Conselho Federal de Serviço Social. Subsídios para o Debate sobre Serviço Social na Educação. Grupo de estudos sobre o Serviço Social na Educação. Brasília: 2011 CFESS Disponível em: <https://www.cfess.org.br/arquivos/subsidios-servico-social-na-educacao.pdf>. Acesso em: 02 set. 2024.

CFESS. Coordenação Nacional em defesa da Lei 13.935 se reúne com o Ministério da Educação. 2023. Disponível em: <https://www.cfess.org.br/noticia/view/2042> Acesso em: 20 de fev. de 2025.

CFESS. Nota pública: Assistentes Sociais e Psicólogas(os) são trabalhadoras(es) da Educação. 2023. Disponível em: <https://www.cfess.org.br/noticia/view/2063>. Acesso em: 20 de fev. de 2025.

CFESS. Serviço Social e Psicologia na educação básica: ações pela implementação prosseguem em Brasília. 2024. Disponível em: <https://www.cfess.org.br/noticia/view/2135>. Acesso em: 20 de fev. de 2025.

CFESS. Serviço Social na Educação é tema da série Diálogos do Cotidiano. 2023. Disponível em: <https://www.cfess.org.br/noticia/view/1991> Acesso em: 20 de fev. de 2025.

CFP. Conselho Federal cobra a implantação da Lei 13.935 em audiências públicas no Senado e na Câmara dos Deputados. Brasília: CFP, 2023. Disponível em: [https://site.cfp.org.br/conselho-federal-cobra-a-implantacao-da-lei-13-935-em-audiencias-publicas-no-senado-e-na-camara-dos-deputados/?utm\\_source=chatgpt.com](https://site.cfp.org.br/conselho-federal-cobra-a-implantacao-da-lei-13-935-em-audiencias-publicas-no-senado-e-na-camara-dos-deputados/?utm_source=chatgpt.com). Acesso em: 2 mar. 2025.

CFP/CFESS. Conselho Federal de Psicologia e Conselho Federal de Serviço Social. Cartilha Psicologia e Serviço Social na Educação Básica. Lei nº 13.935/2019: essa luta tem história! 2022. Disponível em: [https://psicologianaeducacao.cfp.org.br/wpcontent/uploads/sites/32/2022/11/32\\_985\\_Educacao\\_Basica\\_Cartilha\\_A5\\_WEB-1.pdf](https://psicologianaeducacao.cfp.org.br/wpcontent/uploads/sites/32/2022/11/32_985_Educacao_Basica_Cartilha_A5_WEB-1.pdf). Acesso em: 20 de jan. de 2025.

CLAUDE, Pierre Richard. Direito à Educação e Educação para os Direitos Humanos. Tr. Anna Maria Quirino. SUR-Revista Internacional de Direitos Humanos, número 2. 2005. p. 37-63 Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sur/a/Ts7CK9xQgFjBwJP5DRBFvJs/?lang=pt> Acesso em: 28 nov. 2024.

CONGRESO DE LA REPÚBLICA DEL PERÚ. Piden Trabajadoras Sociales en Cada Institución Educativa. 2018. Disponível em: <https://www2.congreso.gob.pe/Sicr/Prensa/heraldo.nsf/CNtitulares2/ba164b6b24e4a9e1052582ea007c2ff7?OpenDocument> Acesso em: 29 mai. 2023.

CRESS - AL. Atenção, assistentes sociais: audiência Pública para debater sobre o PL 3599/2023. 2024. Disponível em: <https://www.cress16.org.br/noticias/atencao-assistentes-sociais-audiencia-publica-para-debater-sobre-o-pl-3599-2023>. Acesso em: 20 de fev. de 2025.

CUENCA, Ricardo. La educación en tiempos de desigualdades. Políticas sociales y reformas educativas en América Latina. 2014. Disponível em: <https://repositorio.iep.org.pe/server/api/core/bitstreams/34b4266e-89b4-409f-a9f6-a5d96b07ced8/content>. Acesso em: 28 nov. 2024.

CUNHA, Luiz Antônio. O legado da ditadura para a educação brasileira. Disponível em: Educação & Sociedade, v. 35, p. 357-377, 2014. <https://www.scielo.br/j/es/a/Tm5wH75ZnW3DLpxLbLFqcv/?lang=pt>. Acesso em: 27 de dez. de 2024

DE ANDRADE ARRUDA, José Jobson. A expansão Europeia Oitocentista: Emigração e Colonização. **Revista População e Sociedade**, n.º 14/15, p. 13-40, 2007. Disponível em: [file:///C:/Users/Anyeli/Downloads/Revista%2014%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/Anyeli/Downloads/Revista%2014%20(3).pdf). Acesso em: 28 nov. 2024.

DEFENSORIA DEL PUEBLO. Situación de la Libertad de Expresión en el Peru. Lima. 2000. Disponível em: [https://www.defensoria.gob.pe/wp-content/uploads/2018/05/informe\\_48.pdf](https://www.defensoria.gob.pe/wp-content/uploads/2018/05/informe_48.pdf). Acesso em: 2 mar. 2025.

DIAZ, Alfredo Arroyo. **La Historia del Tahuantinsuyo: el imperio más importante de Sudamérica**. Perurail, 2020. Disponível em: <https://www.perurail.com/es/blog/la-historia-del-tahuantinsuyo-el-imperio-mas-importante-de-sudamerica/>. Acesso em: 27 ago. 2024.

DORADO, Antônio González. Os religiosos na história da evangelização da América Latina. **Síntese: Revista de Filosofia**, v. 15, n. 43, 1988. Disponível em:

<https://www.faje.edu.br/periodicos/index.php/Sintese/article/view/1891/2196>. Acesso em: 30 nov. 2024.

EDUCACIÓN, C. N. Proyecto educativo nacional PEN 2036. Repositorio del ministerio de educación (Vol. 0, Issue 0, pp. 1–181). <https://www.cne.gob.pe/uploads/publicaciones/2020/proyecto-educativonacional-al-2036.pdf>, 2020. FAUSTO, Boris. **História do Brasil**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006, caps. 1-2, p. 17-140. Disponível em: <https://mizanzuk.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/02/boris-fausto-historia-do-brasil.pdf>. Acesso em: 8 de fev. de 2025.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. **Educar em revista**, n. 28, p. 17-36, 2006. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/er/n28/n28a03.pdf>. Acesso em: 28 de fev. de 2025.

GARCÍA; Escobar, Jorge. 2017. La labor de educación social en el Trabajo Social. Lima - Perú, edit. Universidade Nacional de San Marcos. Ed. 1, 2017 SBN 978-972- 834-40-4.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. Plageder, 2009.

GESTIÓN. ¿Cuánta es la inversión del Gobierno por alumno en estudiantes de primaria y secundaria?. Gestión, Lima, 02 mar. 2024. Disponível em: <https://gestion.pe/peru/ano-escolar-cuanta-es-la-inversion-del-gobierno-por-alumno-en-estudiantes-de-primaria-y-secundaria-minedu-ministerio-de-educacion-noticia/>. Acesso em: 1 mar. 2025.

GIL, Antonio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. SP: Atlas, 2002.

GONZÁLEZ, María Francisca Ríos. Las conferencias internacionales de la UNESCO y la educación permanente. Revista de humanidades, n. 15, p. 253-272, 2008. Disponível em: <http://www.minedu.gob.pe/normatividad/leyes>. Acesso em: 28 nov. 2024.

GRECO, Orlando. **Diccionario de sociologia**. 2. ed. 2008. Disponível em: <https://archive.org/details/1.2-diccionario-de-sociologi-a-greco-orlando-diccionario-de-sociologia-2a.-ed./page/338/mode/2up>. Acesso em: 08 out. 2024.

IAMAMOTO, M. V.; CARVALHO, R. Relações sociais e serviço social no Brasil: esboço de uma interpretação histórico-metodológica. 19. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

ISLA, María Morales. Un año de Gobierno de Pedro Castillo: un breve recuento de las promesas incumplidas. La República, Lima, 28 jul. 2022. Disponível em: <https://data.larepublica.pe/un-ano-de-gobierno-de-pedro-castillo-un-breve-recuento-de-las-promesas-incumplidas/>. Acesso em: 6 fev. 2024.

JACOMELI, Mara Regina Martins. As políticas educacionais da nova República: do governo Collor ao de Lula. **Revista Exitus**, v. 1, n. 1, p. 119-127, 2011.

Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/5531/553156352012.pdf>. Acesso em: 6 fev. 2024.

LAKATOS, Eva e Marconi, Marina. Metodologia do Trabalho Científico. SP : Atlas, 1992.

LEBRUN, Enrique. **Historia de la conquista del Perú y de Pizarro**. J. Subirana, 1862, cap. 2, p. 37-55.

MARTINELLI, M. Lúcia. **Serviço social: identidade e alienação**. São Paulo: Cortez, 2000.

MENDES, Daniela; DE JESUS CARVALHO, Rebeca. Cooperação interfederativa na educação: retrocessos no governo Bolsonaro. Encontro Brasileiro de Administração Pública, 2022. Disponível em: <https://sbap.org.br/ebap-2022/772.pdf>. Acesso em: 13 de jan. de 2024.

MENDES, Ramón Rodrigo Flores. El contexto de la educación en el gobierno de Dilma: entre promesas y desafíos. Rio de Janeiro, 2024. Disponível em: <https://pantheon.ufrj.br/bitstream/11422/23295/1/RRFMendes.pdf>. Acesso em: 13 de jan. de 2024.

Ministerio de Educación. Ley General de Educación 28044, 2003. Acesso em: 29 nov. 2024. Disponível em: [https://www.minedu.gob.pe/p/ley\\_general\\_de\\_educacion\\_28044.pdf](https://www.minedu.gob.pe/p/ley_general_de_educacion_28044.pdf). Acesso em: 18 fev. 2025.

MORILLO, Emilio Miranda. Reformas Educativas del Siglo XX. [s/a]. Disponível em: <https://rieoei.org/historico/deloslectores/233Morillo.PDF>. Acesso em: 4 mar. 2025.

NAÇÕES UNIDAS. Declaração Universal dos Direitos Humanos. Adotada e proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas (resolução 217 A III) em 10 de dezembro de 1948. Disponível em: <https://www.un.org/pt/universal-declaration-human-rights/>. Acesso em: 20 nov. 2024.

NANO, Vanetty Molinero. El derecho a la educación en el Perú en tiempos neoliberales. Educación, v. 18, n. 35, p. 23-40, 2009. Disponível em: <https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/1757>. Acesso em: 20 nov. 2024.

NETTO, José Paulo. **Capitalismo monopolista e serviço social**. 7ª ed. Cortez, 2009, cap. 4, p. 96-113.

OLIVEIRA, D. A. As políticas educacionais no governo Lula: rupturas e permanências. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE, [S. I.], v. 25, n. 2, 2009. DOI: 10.21573/vol25n22009.19491. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/19491>. Acesso em: 3 fev. 2025.

ORGANIZAÇÃO DOS ESTADOS AMERICANOS (OEA). Pacto Internacional sobre os Direitos Econômicos, Sociais e Culturais. 1966. Disponível em: <https://www.oas.org/dil/port/1966%20Pacto%20Internacional%20sobre%20os%20Direitos%20Econ%C3%B3micos,%20Sociais%20e%20Culturais.pdf>. Acesso em: 22 nov. 2024.

ORTIZ, Elmer Robles. Origen de las Universidades más antiguas del Perú. **Revista Historia de la Educación Latinoamericana**, v. 8, p. 35-48, 2006. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/869/86900803.pdf>. Acesso em: 28 de fev. de 2025.

PASTORINI, Alejandra. **A categoria questão social em debate**. São Paulo: Cortez, 2004, cap. 4, p. 96-113.

PERU. Consejo Nacional de Educación. Proyecto Educativo Nacional al 2021: La educación que queremos para el Perú. Lima: Ministério de Educación, 2007. Disponível em: <https://www.minedu.gob.pe/DelInteres/xtras/PEN-2021.pdf>. Acesso em: 4 de fev. de 2025.

PERU. Constitución Política del Perú. Lima: Congreso de la República, 1993. Disponível em: [https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/198518/Constitucion Politica de l Peru 1993.pdf?v=1594239946](https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/198518/Constitucion%20Politica%20de%20Peru%201993.pdf?v=1594239946). Acesso em: 20 de dez. de 2024.

PERU. Ley General de Educación, nº 28044, de 17 de julho de 2003. Disponível em: [https://www.minedu.gob.pe/p/ley general de educacion 28044.pdf](https://www.minedu.gob.pe/p/ley%20general%20de%20educacion%2028044.pdf). Acesso em: 20 de fev. de 2025.

PERU. Ley nº 30512, de 2 de novembro de 2016. Disponível em: <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/118500-30512>. Acesso em: 20 de fev. de 2025.

PIANA, Maria Cristina. Serviço Social e Educação: olhares que se entrecruzam. **Serviço Social & Realidade**, v. 18, n. 2, p. 182-206, 2009. Acesso em: 01 dic. 2024.

PUCP. La expansión de las escuelas privadas (1992-2019). [s/a]. Disponível em: <https://museo-escuelaperuana.pucp.edu.pe/una-escuela-por-resultados/>. Acesso em: 23 de nov. de 2025.

QUENTAL, Pedro de Araújo. **A latinidade do conceito de América Latina**. **GEOgraphia**, v. 14, n. 27, p. 46-75, 2012.

ROJAS, Jorge. **El Mercantilismo**. Teoria, política e história. **Economia**, v. 30, n. 59-60, p. 76-96, 2007.

ROSSI, P. et al. AUSTERIDADE FISCAL E O FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO NO BRASIL. **Educação & Sociedade**, v. 40, p. e0223456, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/kPwjLRdn8xtJwxpt4T8R4NH/>. Acesso em: 10 de fev. de 2025.

ROTONDANO, Ricardo Oliveira. **Da revolução industrial à globalização: capitalismo e reconfiguração histórica do espaço urbano**. Revista de Direito da Cidade, v. 13, n. 2, p. 1145-1176, 2021.

SARMIENTO, Clemencia Sánchez. Contribución del Trabajo Social en el campo de la educación. *Revista Institucional del Centro Latinoamericano de Trabajo Social*, Lima, v. 1, n. 1, p. 8-13, 2018. Disponível em: [file:///C:/Users/Anyeli/Downloads/NUEVA\\_ACCION\\_CRITICA-1.pdf](file:///C:/Users/Anyeli/Downloads/NUEVA_ACCION_CRITICA-1.pdf). Acesso em: 20 de fev. de 2025.

SOARES, Tefischer Huanderson et al. UMA BREVE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO: SUA RELEVÂNCIA, ACERTOS E ADEQUAÇÕES. *COGNITIONIS Scientific Journal*, v. 4, n. 1, p. 1-22, 2021. Acesso em: 29 nov. 2024.

SOUZA, Ângelo R. de. A política educacional e seus objetos de estudo. *Revista de Estudos Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa*, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 75–89, 2017. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/retepe/article/view/10450>. Acesso em: 26 nov. 2024.

STEIN, Stanley J.; STEIN, Barbara H. **La herencia colonial de América Latina/Colonial heritage of Latin America**. Siglo xxi, 2002, cap. 2, p. 30-55.

TAPARA, Rosmery. Qali Warma: dieron de comer carne de caballo a niños de Ayacucho y Puno. *La República*, Lima, 31 ene. 2025. Disponível em: <https://larepublica.pe/politica/actualidad/2025/01/30/qali-warma-dieron-de-comer-carne-de-caballo-a-ninos-de-ayacucho-y-puno-wasi-mikuna-frigoinea-hnews-1133871>. Acesso em: 2 mar. 2025.

TORRES, Rosa María. Derecho a la educación es mucho más que acceso de niños y niñas a la escuela. In: Ponencia presentada en el X Congreso Nacional de Educación Comparada “El derecho a la educación en un mundo globalizado”, Sociedad Española de Educación Comparada, San Sebastian, Espana. 2006. p. 6-8. Acesso em: 28 nov. 2024.

TRUCCO, Daniela. Educación y desigualdad en América Latina. 2014. Acesso em: 18 nov. 2024.

**ULTRADIREITA**. Estraviz, [s.d.]. Disponível em: <https://estraviz.org/ultradireita>. Acesso em: 20 mar. 2025.

UNESCO (2001). Una mirada a la educación en el Perú. Balance de 20 años en el Perú del Proyecto Principal de la UNESCO para América Latina 1979-1999.

UNESCO. Educação 2030: rumo a uma educação de qualidade, inclusiva e equitativa, e à educação ao longo da vida para todos. Incheón, Coréia do Sul: UNESCO. 2015a. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243278> por. Acesso em: 18 nov. 2024.

UNICEF. Convenção sobre os Direitos da Criança. 2019. Disponível em: [https://www.unicef.pt/media/2766/unicef\\_convenc-o\\_dos\\_direitos\\_da\\_crianca.pdf](https://www.unicef.pt/media/2766/unicef_convenc-o_dos_direitos_da_crianca.pdf). Acesso em: 30 jan. 2025.

VARGAS DÁVILA, José Luis et al. Perú. Reformas y cambios normativos en la educación secundaria en los siglos XX y XXI: documento de trabajo. 2024.

YAZBEK, Maria Carmelita et al. **O significado sócio-histórico da profissão.** Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais. **Brasília: CFESS/ABEPSS**, p. 125-143, 2009. Disponível em: <https://www.kufunda.net/publicdocs/3D6F81pn1Nsm7lhGdgh1.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2025.

YAZBEK, Maria Carmelita. Estado e políticas sociais. **Revista Praia Vermelha**, v. 18, n. 1, p. 1-16, 2008. Disponível em: <https://www.paulus.com.br/assistencia-social/wp-content/uploads/2017/03/Carmelita-Yazbek.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2025.