

PARTICULARIDADES DA QUESTÃO SOCIAL NA EDUCAÇÃO

PARTICULARITIES OF SOCIAL QUESTION IN EDUCATION

Michelli Aparecida Daros¹

RESUMO: Este artigo tem por objetivo incitar reflexões acerca das particularidades da questão social na educação. Por meio da observação participante realizada pela autora do artigo, que atua no campo educacional, bem como pela análise de dados do Instituto Nacional de Geografia e Estatística (IBGE) e do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), foram realizadas algumas reflexões sobre as incidências das relações étnico-raciais, de gênero e de classe no cotidiano das instituições de educação brasileiras. O propósito deste artigo é contribuir para a análise da realidade em que atuam os assistentes sociais no campo educacional.

Palavras-Chave: Particularidades da Questão Social, Educação, Evasão Escolar.

ABSTRACT: *This article aims to stimulate reflections about the particularities of social questions in the educational area. Through author's participant observation, who works in the educational field, as well the analysis from data of the National Institute of Geography and Statistics and National Institute of Educational Studies and Researches Anísio Teixeira, it has accomplished some reflections about the incidences of gender, ethnical-racial and class relations in the educational institutions daily. It's realized that school dropout is recurrent at all educational levels it means and disclose particularities*

¹Assistente social graduada pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Mestra e Doutoranda em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo- PUC-SP. Assistente social da reitoria do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP). Professora da graduação em Serviço Social do Centro Metropolitano das Faculdades Unidas (FMU)- São Paulo- SP.

of social question in educational area. The purpose of this article is to contribute to reality analysis which social workers act in educational field.

KEYWORDS: *Particularities of Social Question, Education, School Dropout.*

INTRODUÇÃO

A questão social é considerada o objeto de estudo, análise e intervenção do Serviço Social. Desde as contribuições seminais de Yamamoto (1982), intelectuais do Serviço Social têm despendido seus esforços e pesquisas para compreender as configurações contemporâneas da questão social na sociedade brasileira.

Tendo seus fundamentos inscritos na Lei Geral de Acumulação Capitalista (MARX 1985), a questão social se (re)configura ao longo dos processos históricos e o Serviço Social, numa espécie de movimento simbiótico, se alimenta e retroalimenta dessas novas expressões. Nesse sentido, conforme apontado por Netto (2006), mesmo considerando o caráter universal e mundializado da Lei Geral de Acumulação Capitalista, o estudo da questão social não pode prescindir da análise do sistema de mediações complexas que incidem nas particularidades da questão social em diversos territórios e culturas. O estudo, análise e intervenção da questão social apenas podem ter traços de concretude e historicidade se levadas em conta tais particularidades.

Para além de um campo de mediações, onde se pode apreender o movimento daquilo que é universal, mas também daquilo que se refere ao singular, a particularidade não é apenas um elemento intermediário entre o universal e o singular, mas sim um reflexo da realidade que precisa ser conhecida e analisada por sucessivas aproximações, pois também é constitutiva de

movimento e de universalidade (LUKÁCS, 1970).

O propósito deste ensaio é justamente realizar tentativas de aproximações às particularidades da questão social no campo educacional brasileiro. Embora não se configure como uma área de atuação nova, o campo educacional tem recentemente alcançado maior visibilidade nos espaços acadêmicos e profissionais do Serviço Social. Grande parte das produções de assistentes sociais nesse campo têm despendido esforços para analisar as políticas e programas sociais relacionados a sua atuação.

Entre os espaços de trabalho dos assistentes sociais na área educacional, há um destaque para a atuação dos assistentes sociais em universidades e institutos federais. Na educação básica, há experiências pulverizadas de municípios que contam com assistentes sociais na gestão educacional ou efetivamente nas escolas públicas, e ainda nos espaços de educação não-formal, destaca-se a atuação de assistentes sociais na esfera da educação popular.

O acúmulo de experiências atuando como assistente social na área educacional, sendo este também o meu objeto de estudo no mestrado e agora no doutorado, bem como a experiência como docente de graduação nas disciplinas de fundamentos históricos, teóricos e metodológicos do Serviço Social, levaram-me à conclusão de que existem lacunas no campo das mediações realizadas pelos profissionais nesse campo de atuação, principalmente, nas questões relacionadas aos fundamentos do trabalho dos assistentes sociais, nesse caso, especialmente, às particularidades desses fundamentos na área educacional.

Não é raro que alguns assistentes sociais tenham dificuldades em explorar o campo de mediações entre o universal e particular referentes à questão social no campo

educacional.

Prova disso é que em muitos congressos e encontros, profissionais em suas falas e artigos têm apresentado/construídos os programas de assistência estudantil com diretrizes idênticas à Política Nacional de Assistência Social (PNAS), inclusive no que tange ao conceito de vulnerabilidade social, como se não houvesse qualquer particularidade e especificidade no campo educacional a ser estudada e analisada. O que denota uma não-leitura sobre a realidade educacional, sobre as necessidades estudantis, sobre as relações entre as instituições de ensino e a comunidade, entre professores e estudantes, entre as famílias-escola-estudantes. Enfim, como se fosse possível aplicar ou transpor a PNAS à realidade educacional. Nesse sentido, este artigo tem o propósito de elucidar algumas das particularidades da questão social na área educacional, visando contribuir com a produção acadêmica sobre os fundamentos históricos, teóricos e metodológicos do Serviço Social.

A construção deste ensaio teórico se deu a partir da observação participante da autora, que atua em um Instituto Federal de Educação, bem como por consultas realizadas a relatórios educacionais divulgados em âmbito nacional, além das fontes bibliográficas que compuseram a pesquisa teórica.

1. DESBRAVANDO O CAMPO EDUCACIONAL NO SERVIÇO SOCIAL

A dimensão educativa ou pedagógica sempre esteve presente ao longo do exercício profissional dos assistentes sociais brasileiros. Desde o Serviço Social católico, em sua gênese, em que assistentes sociais trabalham com a educação de trabalhadores nos Centros Operários, passando pela influência norte-americana,

Serviço Social & Realidade, Franca, v. 28, n. 1, 2019. 19

especialmente, nos programas de Desenvolvimento de Comunidade, momento em que muitos assistentes sociais participaram de missões rurais e de ações de alfabetização de adultos e educação popular, e chegando ao limiar dos anos 1980, já influenciado pelo Movimento de Reconceituação do Serviço Social Latino-Americano, a dimensão educativa do trabalho dos assistentes sociais continua a ser um traço constitutivo de sua atuação, com destaque para a emancipação dos indivíduos sociais, embora nem sempre explorado no âmbito acadêmico e demais espaços da categoria profissional.

Em relação ao trabalho dos assistentes sociais nas políticas de educação, há uma sensível ampliação do número de profissionais na educação nas primeiras décadas dos anos 2000. Foi justamente nesse período que o Conselho Federal de Serviço Social (CFESS) publicou dois documentos importantes para a atuação dos assistentes sociais na educação, são eles: *Serviço Social na Educação (2001)* e *Subsídios para Atuação dos Assistentes Sociais na Educação (2012)*, ambos documentos foram assessorados pelo Prof. Dr. Ney Luiz Teixeira de Almeida (UERJ). Na última publicação, são apresentadas algumas dimensões de atuação do Serviço Social na Educação: ações e estratégias para o acesso e permanência dos estudantes fundadas no reconhecimento do direito social da Educação; aprimoramento da qualidade da Educação com vista à emancipação humana; e fortalecimento da democracia, entendida como um valor que pode se iniciar no campo educacional, mas que atinge outras esferas da vida social (CFESS, 2012).

A partir das três dimensões explicitadas pelo documento do CFESS, a atuação dos assistentes sociais na política de educação, de maneira, geral, se direciona não apenas aos estudantes inseridos nessas políticas, mas se

engendra nas relações internas e externas à instituição educacional que compõem a particularidade do território onde as instituições educacionais se instalam. Dessa maneira, são amplas as possibilidades de atuação do assistente social nesse campo, são algumas delas: atuação nas relações referentes aos professores-estudantes, estudantes-estudantes, estudantes-instituição, estudantes-família, família-instituição, instituição-território, dentre outras.

2. PARTICULARIDADES DA QUESTÃO SOCIAL NO CAMPO EDUCACIONAL

Há um vasto campo ainda a ser explorado pelos estudiosos da questão social nas relações que se estabelecem na educação. Como um artigo não é capaz de capturar grande parte dessas relações, serão apresentadas algumas reflexões sobre como o racismo, machismo/patriarcado e a classe social incidem no cotidiano educacional. Logo após, serão apresentadas reflexões a respeito da evasão escolar, um traço constitutivo da educação brasileira desde que os níveis mais elementares tornaram-se obrigatórios.

Racismo, machismo e a luta pela permanência na educação.

O arcabouço teórico a respeito das categorias gênero e raça/etnia tem ampliado suas nuances nos últimos anos. Entendemos que a análise sobre as relações de gênero e raça/etnia não podem prescindir da análise de classe social, portanto, comungamos com o referencial apresentado nas publicações da pesquisadora brasileira Heleieth Saffioti.

Ao analisar os sistemas de dominação-exploração

na sociedade capitalista, Saffioti (1987), considera que o patriarcado e o racismo são sistemas de dominação-exploração anteriores à sociedade capitalista, mas que se imbricam num movimento simbiótico na sociedade capitalista, onde já não é mais possível "separar" um sistema do outro.

Na realidade concreta, eles são inseparáveis, pois se transformaram, através deste processo simbiótico, em um único sistema de dominação-exploração, aqui denominado patriarcado-racismo-capitalismo.[...] impossível isolar a responsabilidade de cada um dos sistemas de dominação-exploração fundidos no patriarcado-racismo-capitalismo pelas discriminações diariamente praticadas contra as mulheres. (SAFFIOTI, 1987, p. 62-64)

Desta maneira, o modelo dominador existente nesta sociedade marcada pela simbiose patriarcado-racismo-capitalismo é aquele referente ao homem branco, adulto, rico e heterossexual. Mulheres, negros(as) e homossexuais sofrem a violência produzida por esse sistema de dominação-exploração.

E como essas relações de machismo, racismo e demais preconceitos sociais se manifestam e se reproduzem no campo educacional? As particularidades desse sistema de dominação-exploração se particularizam de diversas maneiras na Educação Básica e no Ensino Superior. Neste trabalho, optei por tratar particularmente do Ensino Superior, considerando algumas reconfigurações significativas ocorridas nos governos presidenciais de Luís Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff que ampliaram o acesso à educação superior a

segmentos da classe trabalhadora historicamente excluídos do contexto universitário.

No âmbito privado, com a criação do Programa Universidade para Todos (PROUNI), em 2005, ainda no primeiro mandato presidencial de Lula, foram ofertadas bolsas de estudo em universidades privadas para os estudantes com renda *per capita* de até 1 salário mínimo e meio.

Já no âmbito federal, além da expansão de universidades e institutos federais, no primeiro mandato de Dilma Rousseff foi publicada a Lei n. 12.711/2012¹, que garantiu a reserva de vagas para pretos, pardos, indígenas e estudantes com até um salário mínimo *per capita* nas universidades e institutos federais. Quando publicada, a lei exigiu uma adequação gradativa das instituições de ensino para que elas pudessem ofertar 50% do número total de vagas a esses segmentos da classe trabalhadora.

Algumas contradições desse processo de ampliação do Ensino Superior à classe trabalhadora não passam despercebidas, a saber, no ensino privado a precariedade do projeto universitário da maioria das instituições que não congrega o tripé ensino-pesquisa-extensão; no ensino público federal, a infraestrutura de laboratórios, bibliotecas e serviços de assistência aos estudantes (principalmente, moradias e restaurantes universitários) que não caminham ao lado da expansão das matrículas.

É importante ressaltar que a Lei foi revista e o segmento de estudante com deficiência também passou a compor o sistema de reserva de vagas, de acordo com a Lei [13.409](#), sancionada em dezembro de 2016.

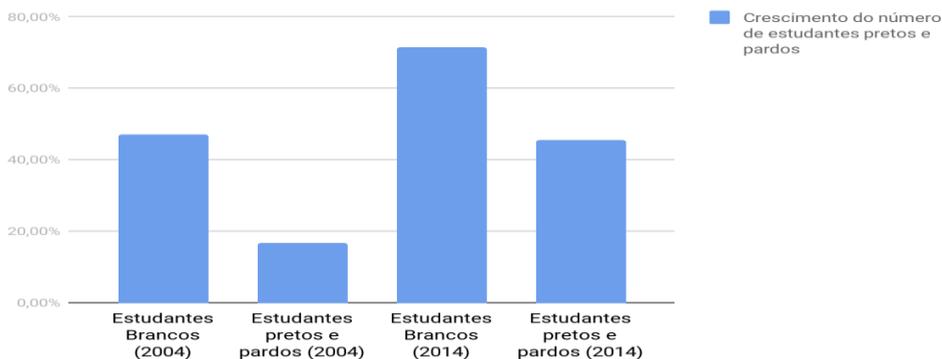
Ainda com as contradições que mencionamos acima, a ampliação do acesso ao Ensino Superior tem representado uma nova possibilidade para os estudantes da classe trabalhadora, especialmente aos estudantes pretos,

pardos, indígenas e com baixa renda *per capita*.

De acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2004, 16,7% dos alunos eram pretos ou pardos; considerando um intervalo de 10 anos, em 2014, esse percentual saltou para 45,5%. No caso dos estudantes brancos, em 2004, 47,2% frequentavam o ensino superior; dez anos depois, o número passou para 71,4%. Embora exista uma ampliação visível no número de estudantes pretos e pardos que acessaram o ensino superior, reflexo das políticas educacionais afirmativas, os jovens brancos ainda acessam o ensino superior com mais facilidade do que os jovens pretos.

Gráfico 01-Acesso ao Ensino Superior: estudantes brancos, pretos e pardos no ensino superior brasileiro

Acesso à Educação Superior no Brasil



Elaboração própria. Fonte de dados: IBGE (2014)

Ainda, a respeito do perfil dos estudantes do Ensino Superior, no âmbito nacional, podemos afirmar que cerca de 57% dos estudantes são mulheres (IBGE, 2014).

Embora passem mais anos de suas vidas estudando do que os homens, dados da última Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD/IBGE, 2014) revelaram que o rendimento médio das mulheres é 35,5% menor do que o valor pago à força de trabalho masculina.

Prova concreta de que classe, gênero e raça/etnia são relações interdependentes, a disparidade social é ainda mais drástica com as mulheres negras. Enquanto homens brancos continuam ganhando mais do que as mulheres (média mensal de R\$1.831,00 contra R\$1.288,00 em 2014), as mulheres negras seguem sendo a base da pirâmide social (média mensal R\$946, 00, em 2014) (INSTITUTO GELEDÉS, 2014).

Embora o machismo, racismo e demais preconceitos se manifestem e se reproduzam em todas as esferas da vida social, nos espaços educacionais a questão está especialmente relacionada às relações professores-estudantes e estudantes-estudantes.

A experiência como assistente social de um Instituto Federal de Educação me permite afirmar que são inúmeros os relatos de estudantes mulheres e homossexuais discriminados por professores homens e brancos nas salas de aula. Em forma de "brincadeira", alunas sofrem humilhação intelectual quando professores homens reforçam que determinadas tarefas e pesquisas no campo da ciência e da tecnologia não são para mulheres, mostrando marcadamente o "papel" feminino na sociedade machista brasileira, ainda que as mulheres ocupem a maioria das matrículas universitárias.

O assédio ainda percorre outros caminhos, em formato de "brincadeiras", meninas e meninos homossexuais são ridicularizados em relação aos meninos homens e héteros constantemente por alguns professores. Vários grupos de estudantes têm relatado essas

experiências e utilizado celulares para a gravação de vídeos para a comprovar tais situações às instâncias educacionais.

Na relação entre os estudantes, também não são raras as experiências de assédio e violência sexual. A mais conceituada universidade do Brasil, a Universidade de São Paulo (USP), nos últimos anos, têm recebido diversas denúncias de situações de violência sexual ocorridas no ambiente universitário. São alarmantes a concentração de denúncias envolvendo a Faculdade de Medicina da USP. Em dezembro de 2014, foi criada a Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI) das Violações dos Direitos Humanos nas Faculdades Paulistas. Tendo finalizado seu trabalho em 2015, a CPI fez recomendações às universidades paulistas, além de ações relacionadas ao Ministério Público Estadual e Federal e também à abertura de inquéritos policiais para apurar algumas situações, têm destaque as recomendações que indicam mudanças na grade curricular das universidades de maneira a permitir a formação de profissionais comprometidos com a construção de uma sociedade mais solidária e humana, bem como a revisão por parte das universidades paulistas de suas ouvidorias e comissões de ética universitárias, de maneira a garantir o combate aos atos ilícitos e também a transparência nos encaminhamentos das denúncias.

#FORA PRETAS!# PRETAS FEDIDAS # IFBRANCO - nuances do racismo nas instituições educacionais.

Além da violência institucionalizada que se apresenta em abusos sexuais e "brincadeiras", o racismo também é institucionalizado no campo educacional. Em março de 2017, uma situação de racismo ocorrida no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de

São Paulo (IFSP) foi amplamente divulgada nos veículos regionais e nacionais de comunicação. O banheiro feminino do Câmpus Avaré, no interior do estado, apareceu pichado com as frases: *#FORA PRETAS#PRETAS FEDIDAS#IFBRANCO*. A situação ocorreu quando uma chapa composta por estudantes negras do ensino médio disputava as eleições para o grêmio estudantil e estavam sendo apoiadas por uma professora também negra. As frases foram descobertas pela equipe de limpeza do câmpus e por algumas estudantes que conseguiram registrar o fato por meio de fotos. No dia seguinte ao ato, as frases haviam sido apagadas e os autores pelo ato não haviam sido identificados até o momento.

As mensagens violentas pichadas no banheiro reforçaram a mensagem de que, para alguns estudantes, o Instituto Federal (IF) não é o lugar das estudantes negras, uma atitude que nos remete à idéia de um *apartheid* étnico-racial educacional. Há formas mais veladas do racismo instalado nas instituições de ensino, como exemplo, relatos de estudantes negros não serem incluídos em grupos de trabalho ou estudo por estudantes brancos; nada é dito, nada é justificado, mas a mensagem que assombra os estudantes negros é a de que eles nunca serão considerados inteligentes o suficiente para comporem com esses grupos, ou ainda, de que eles devem provar que são inteligentes, pois muitos estudantes ainda têm o preconceito de que eles só estão na instituição porque as "cotas" os colocaram para dentro.

Inúmeros são os relatos sobre situações de racismo nas instituições de ensino, nesse sentido, reforçamos a importância das ações afirmativas, não apenas no momento de acesso dos estudantes às instituições de ensino, no formato de "reserva de vagas" ou "cotas", mas

sim durante o processo de ensino-aprendizagem. Para Bernardino (2002), ações afirmativas são entendidas como políticas públicas que pretendem corrigir desigualdades socioeconômicas procedentes de discriminação, atual ou história, sofrida por algum grupo de pessoas.

Atualmente, as universidades públicas (estaduais e federais) e institutos federais mantêm ativos os Núcleos de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (NEABIs), que promovem estudos e ações sobre a temática das relações étnico-raciais nas instituições educacionais, fundamentadas nas Leis Nº 10.639/2003 e 11.645/2008, que instituem as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Culturas Afro-brasileiras e Indígenas. Tem sido uma tarefa dos NEABIs promover o debate e a capacitação dos trabalhadores das universidades e institutos federais, através de grupos de estudos, seminários, palestras, visando o reconhecimento e a valorização do tema das relações étnico-raciais e da diversidade cultural da sociedade brasileira. Os NEABIs também têm atuado no acompanhamento e implementação das ações afirmativas nas instituições de ensino, principalmente no período após 2012 (aprovação da reserva de vagas no sistema federal) e, em muitos casos, têm acolhido denúncias de racismo.

No que tange às relações de gênero e sexualidade, as universidades públicas e institutos federais também têm se empenhado na organização de Núcleos sobre Gênero e Sexualidade, ou ainda, Gênero e Diversidade. Na mesma esteira que os NEABIs, tais núcleos e coletivos buscam enfrentar situações de violência de gênero no âmbito educacional, além de estimularem a pesquisa e discussão sobre o tema.

Além das incidências machistas e racistas em sua

trajetória acadêmica, os estudantes da classe trabalhadora também têm que enfrentar um modelo de educação superior que não foi historicamente dirigido para e pela classe trabalhadora. Muitos estudantes, já são trabalhadores antes mesmo de ingressarem no Ensino Superior, e o cotidiano de trabalhadores-estudantes, muitas vezes, os furtam da vivência universitária, impedindo-os muitas vezes de participar de projetos de pesquisa, de extensão, de atividades culturais, e não são raras às vezes em que só lhes resta a saída de realizar os estágios obrigatórios de maneira precarizada, com carga horária reduzida nos finais de semana. Sem o trabalho e seu salário, muitas vezes, não é possível permanecer estudando. Não haverá muitas saídas a esses estudantes enquanto a própria universidade não for redesenhada para eles e por eles.

Evasão - expressão central da questão social na educação.

Tendo em vista algumas particularidades da questão social que ecoam no campo educacional, não há como esquecer da evasão escolar - expressão central da questão social na educação. A evasão não só representa a desistência do curso, a interrupção de um ciclo, ela é também a concretude da não-realização do direito à educação. Ela é a síntese das particularidades da questão social que incidem no campo educacional.

Considerando que o direito à educação não se encerra no acesso à educação, mas no binômio indissociável entre acesso e permanência, entendemos que o machismo, racismo e todas as outras particularidades que dificultam a permanência nas instituições de ensino dos estudantes pretos, pardos, indígenas e oriundos da classe trabalhadora são potencializadores ativos que

contribuem para o processo de evasão escolar. Como enfrentar grupos que insistem em dizer que aquele não é o seu lugar? Como lidar com professores que reforçam que a ciência e a tecnologia não são para as mulheres? Como denunciar e superar abusos e assédios dos próprios colegas de turma, quando a própria instituição não está instrumentalizada para entender e apoiar as vítimas dessa violência? Ou ainda, como conciliar trabalho e estudo quando as condições de permanência que as instituições oferecem não são as melhores? Como ter energia física para se empenhar nos estudos se a alimentação oferecida (quando ofertada) é deficitária?

Embora existam ações de assistência estudantil nas universidades públicas e institutos federais, quando observamos as taxas de evasão e índices de trancamento de matrículas, é inevitável o questionamento sobre o alcance das ações já existentes e a urgência de novas propostas para a questão.

A respeito do Ensino Superior, a Sinopse Estatística da Educação Superior 2015, publicada pelo INEP em 2016, ainda que não revele uma metodologia específica para cálculo da evasão escolar, divulga dados importantes a respeito da questão. Em 2014, ano em que a pesquisa sobre o Censo do Ensino Superior foi concluída, foram identificadas 11.774.000 matrículas no ensino superior (considerando todas as Instituições de Ensino Superior e também as graduações à distância), destas 1.300.410 foram trancadas pelos estudantes e 1.735.546 foram desvinculadas (quando o estudante não renovar a matrícula e também não a tranca), ou seja, dos 11.774.000 estudantes matriculados, cerca de 3.035.956 (27,1%) não concluíram seus cursos.

Nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs), a partir de uma auditoria realizada pelo

Tribunal de Contas da União (TCU, 2013, p.12) foram aferidas as seguintes taxas de conclusão em nível nacional: 46,8% para o médio integrado, 37,5% para o Proeja, 25,4% para a Licenciatura, 27,5% para o Bacharelado e 42,8% para os cursos de tecnólogo, ou seja, em 2013, mais da metade dos estudantes que ingressaram nos IFs evadiram.

Na educação básica, a evasão escolar também se faz presente. De acordo com os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) publicados em junho de 2017, 12,9% e 12,7% dos alunos matriculados na 1ª e 2ª série do Ensino Médio, respectivamente, evadiram da escola de acordo com o Censo Escolar entre os anos de 2014 e 2015. Ainda, quando se observa os anos finais tanto do ensino fundamental quanto do ensino médio, encontra-se o maior número de estudantes evadidos por série, cerca de 7,7% evadem durante o 9º ano do ensino fundamental e cerca de 6,8% dos estudantes evadem na 3ª série do ensino médio. Considerando todas as séries do ensino médio, a evasão chega a 11,2% do total de alunos neste ciclo educacional. (INEP, 2017).

O estado do Pará lidera o *ranking* de maior evasão escolar, chegando a 16% no ensino médio (INEP, 2017). Atualmente, na classificação do Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), o Pará ocupa a posição 25º, seguido apenas dos estados do Maranhão (26º) e Alagoas (27º). É também no estado do Pará que se localiza o município de Altamira, considerado o mais violento do Brasil em relação ao número de homicídios, como constata o Atlas da Violência 2017 (IPEA). O que nos dá pistas de que a evasão escolar é uma questão complexa que abrange de maneira diversa os territórios brasileiros, onde outros elementos também incidem sobre

a não-permanência dos estudantes nas instituições de ensino.

Considerando que a evasão é uma questão que perpassa todos os níveis educacionais, entende-se que a investigação das razões da evasão escolar deve considerar o estudo e a análise das particularidades da questão social que incidem no campo educacional. Desta maneira, cabe aos educadores, gestores, movimento estudantil e demais movimentos em defesa da educação, decifrar os traços constitutivos da evasão escolar para que realmente possamos avançar nos mecanismos de garantia do direito à educação.

Considerações Finais

O propósito deste artigo foi o de incitar o debate sobre as particularidades da questão social no campo educacional. É fundamental que assistentes sociais e demais profissionais inseridos nesse campo se aproximem desse contexto, para que a leitura sobre a realidade em que atuam possa contribuir para uma práxis direcionada à defesa dos direitos humanos e sociais com vistas à emancipação política dos sujeitos envolvidos.

REFERÊNCIAS

ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DO ESTADO DE SÃO PAULO. CPI Violações dos Direitos Humanos nas Faculdades Paulistas. Disponível em <<https://www.al.sp.gov.br/alesp/cpi/?idComissao=13033>> Acesso em set/2017.

BERNARDINO, J. Ação Afirmativa e a Rediscussão do Mito da Democracia Racial no Brasil. In: Revista Estudos Afro-Asiáticos, Ano 24, nº 2, pp. 247-273, 2002.

Serviço Social & Realidade, Franca, v. 28, n. 1, 2019. 32

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL – CFESS. Subsídios para o Debate sobre Serviço Social na Educação. Brasília, 2012. Disponível em:<<http://cfess.org.br/arquivos/subsidios-servico-social-na-educacao.pdf>>. Acesso em:01 ago. 2012.

IAMAMOTO, M. V. , CARVALHO, R. Relações sociais e Serviço Social no Brasil. Esboço de uma interpretação histórico-metodológica. Cortez Editora, 18ª ed. São Paulo, 2005.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA (IPEA). Mapa da Violência 2017. Disponível em<http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=30253> Acesso em set. 2017.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Estatísticas de Gênero. Uma análise do Censo Demográfico, 2010. Disponível em: . Acesso em: ago. 2016.

INSTITUTO GELEDÉS. Brasileira negra ganha menos de 40% do salário de brasileiro branco. 2014. Disponível em: <<https://www.geledes.org.br/brasileira-negra-ganha-menos-de-40-do-salario-de-brasileiro-branco-diz-ipea/?gclid=Cj0KEQjwp83KBRC2kev0tZzExLkBEiQAYxYXOnqp2Q5Ai-Ini8XszOXTqpkexfJVImjCXwD9319h16AaAheK8P8HAQ#gs.5sm5Wl8>> Acesso mar/2016.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. (INEP) Censo da Educação Superior de 2014. Brasília, 2017. Disponível em:<<http://inep.gov.br/censo-da-educacao-superior>>Acess

o em mar/20

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO

TEIXEIRA. (INEP) Indicadores de fluxo escolar da educação básica. Brasília, 2017. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/apresentacao/2017/apresentacao_indicadores_de_fluxo_escolar_da_educacao_basica.pdf> Acesso em set/.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. (INEP) Sinopse

Estatística da Educação Superior. 2015. Brasília. Inep, 2016. Disponível em <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>> Acesso em 05 mai 2

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. (INEP) Dados

sobre o Censo da Educação Superior. Disponível em:. Acesso em: ago. 2016.

LUKÁCS, G. Introdução a uma estética marxista. Civilização Brasileiro, 2ªed. Rio de Janeiro, 1970.

NETTO, J.P. Cinco notas a propósito da "questão social". In: Capitalismo Monopolista e Serviço Social. Cortez Editora, 5ª ed. São Paulo, 2006.

SAFFIOTI, H. I. B. O poder do macho. Moderna Editora. São Paulo, 1987.

TRIBUNAL DE CONTAS DA UNIÃO (TCU). Acórdão nº 506. 2013. Auditoria operacional. Fiscalização de

Serviço Social & Realidade, Franca, v. 28, n. 1, 2019. 34

orientação centralizada. Rede federal de educação profissional. Disponível em: Acesso em: 15 ago. 2013