

Artículos centrales

Las trabajadoras sociales en las escuelas del Distrito Federal/ Brasil en cuestión.¹

Milena Lins Fernandes Soares^a y Silvia Cristina Yannoulas^b

Fecha de recepción: 22 de noviembre de 2022
Fecha de aceptación: 30 de enero de 2023
Correspondencia a: Milena Lins Fernandes Soares
Correo electrónico: milenalins@yahoo.com

- a. Psicóloga y Trabajadora Social, Maestra en Educación; Servidora pública del Ministerio de Educación e investigadora del Grupo TEDis, Departamento Servicio Social, Universidad de Brasilia.
- b. Lic. en Ciencias de la Educación y Doctora en Sociología; profesora de SER/UnB y coordinadora del Grupo TEDis, Departamento Servicio Social, Universidad de Brasilia.

Resumen:

Este artículo tiene por finalidad reflexionar sobre la deserción escolar en la Educación Básica y su relación con la presencia y actuación de las trabajadoras sociales como parte de los equipos educativos, considerando especialmente los desafíos en el Distrito Federal (DF) de Brasil en términos de pobreza y desigualdad social. Tiene asimismo como propósito la expectativa de contribuir a la formulación legislación sobre la actuación de las trabajadoras sociales y a la renovación de la política educacional en el DF. Observamos los datos educacionales del DF extraídos del Censo

1. Reflexiones del trabajo de fin de Curso en Trabajo Social de Milena Soares (2022). Se integra al proyecto de investigación desarrollado por el Grupo de Investigación TEDis, coordinado por Silvia Yannoulas: *Pauperización en la / de la escuela pública y Segregación Socioeducativa: Cuestiones teórico-metodológicas para el estudio y la intervención en la relación entre educación, pobreza y desigualdad social* (2021). Trabajo presentado en el Congreso Argentino de Políticas Sociales. UNTREF en conjunto con la Red Interuniversitaria de Posgrados en Políticas Sociales, Buenos Aires. Argentina (22 e 23 septiembre de 2022).

Escolar (Inep /MEC), analizando los índices de progresión, abandono y desfasaje/año durante el período 2014 a 2021. Aún, cuando el Censo Escolar señala la existencia de profesionales de trabajo social en más de 100 escuelas del DF, fue constatado que esa información no es confiable, y que tales profesionales ni siquiera constan en el Estatuto de la Secretaría Distrital de Educación. Finalmente, se concluye que la actuación de tales profesionales podría ser de importancia fundamental para reducir los índices de abandono y desfasaje, pero que es necesario reglamentar su actuación en el ambiente escolar y realizar posteriormente investigaciones que comprueben la relación entre su presencia en las unidades escolares y la mejoría de los indicadores educacionales.

Palabras clave: Trabajo social - Educación Básica - Equipos Educativos.

Summary

The purpose of this article is to reflect on school dropout in basic education and its relationship with the presence and performance of social workers as part of educational teams, especially considering the challenges in the Federal District (DF) of Brazil in terms of poverty and social inequality. Its purpose is also the expectation of contributing to the formulation of legislation on the performance of social workers and the renewal of educational policy in the DF. We observed the educational data of the DF extracted from the School Census (Inep /MEC), analyzing the rates of progression, abandonment and lag/year during the period 2014 to 2021. Even though the School Census indicates the existence of social work professionals in more than 100 schools in the DF, it was verified that this information is not reliable, and that such professionals do not even appear in the Statute of the District Department of Education. Finally, it is concluded that the performance of such professionals could be of fundamental importance to reduce dropout and lag rates, but that it is necessary to regulate their performance in the school environment and subsequently carry out investigations that verify the relationship between their presence in school units and the improvement of educational indicators.

Key words: Social worker; Basic Education; School Multiprofessional Team.

Introducción

En 2009 fue establecido (Emenda Constitucional N. 59) que niños y adolescentes de 4 a 17 años deban frecuentar la escuela obligatoriamente. Sabemos que la escolarización obligatoria trae desafíos específicos para las escuelas y sus familias, especialmente en la educación secundaria, por involucrar una rutina pedagógica más compleja con multiplicidad de profesores de diferentes áreas, la ampliación de los costos de estudio en cuanto al material didáctico necesario, el ejercicio de la maternidad/paternidad precoz, la iniciación en actividades

laborales entre las muchas dificultades que motivan el abandono y la deserción escolar². Se considera abandono cuando el estudiante deja de frecuentar la escuela a lo largo de un año lectivo, pero retorna al siguiente; la deserción sucede cuando el estudiante no registra matrícula al año siguiente. Por eso, inferimos que la presencia de equipos multiprofesionales con trabajadoras sociales, junto con políticas socio asistenciales de complementación de ingresos, como por ejemplo lo fue el Programa Bolsa Familia (extinto recientemente), contribuirían para amenizar esos desafíos y reducir el abandono y la deserción escolar.

2. Se deduce por tanto que el abandono resulta en desfasaje edad-año escolar, y que puede llevar a la deserción. Las mayores tasas de distorsión edad/año se registran en la enseñanza media, que en el Brasil es de 3 años (correspondiente a los 15 a 17 años). Los mayores índices de deserción ocurren en el pasaje entre el nivel primario y el secundario.

Si bien Brasilia es la capital del país y cuenta con un índice de desarrollo humano expresivo, existen serios problemas internos de desigualdad. Cabral y Yannoulas (2021) demostraron que la inscripción de la problemática relación entre educación, pobreza y desigualdad en el DF se destaca por:

- a) La distribución desigual de beneficiarios/as de los programas sociales en las regiones administrativas del DF;
- b) La distribución desigual en la oferta de servicios y equipamientos de asistencia social en las diferentes regiones administrativas; y
- c) La disponibilidad desigual de infraestructura escolar en las diferentes regiones administrativas.

Brasil, con una muy extensa área territorial, presenta números significativos en materia educacional. Datos del Censo Escolar de 2021 revelan un Brasil con 137,8 mil escuelas públicas de Educación Básica, que atienden más de 38,5 millones de alumnos. El área del Distrito Federal (DF) de Brasil corresponde a 0,068% del territorio total del país³, e incluye casi 700 escuelas públicas de educación básica, con más de 456 mil estudiantes matriculados en 2021.

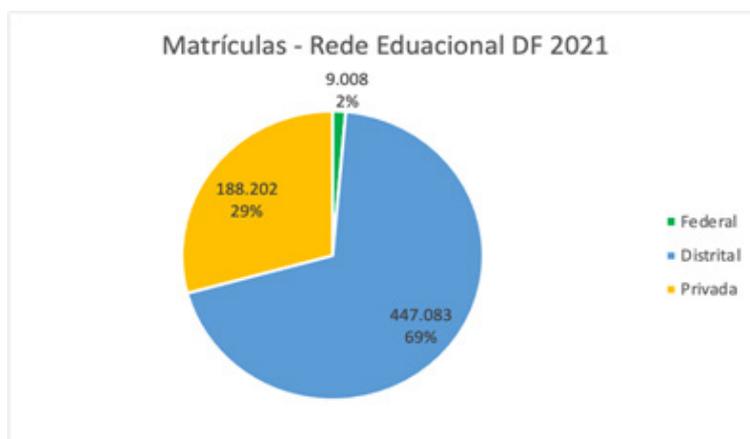
Las 686 escuelas públicas actuantes en el DF (excluyendo las escuelas del nivel federal, que son instituciones de educación tecnológica y profesional, son gestionadas directamente por 14 Coordinaciones Regionales de Enseñanza, localizadas en las diferentes regiones administrativas. Sin embargo, la distribución de la población escolar o de las unidades escolares no es equitativa entre

Tabla 1: Red escolar del DF, datos del Censo Escolar de 2021

Red escolar del Distrito Federal	Total de entidades	Urbanas	Rurales
Federales	11	9	2
Estaduais	686	608	78
Privadas	593	---	---
Privada particular	---	437	2
Privada comunitaria	---	1	1
Privada confesional	---	4	0
Privada filantrópica	---	148	0
TOTALES	1.290	1.207	83

Fuente: elaboración propia a partir de microdatos del Censo Escolar 2021 (Inep/MEC)

Gráfico 1: Matrículas de la red educacional del DF – 2021



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Sinopse Estatística da Educação Básica (Inep/MEC) – 2021

3. Consultado em Lista de unidades federativas do Brasil por área – Wikipédia, a enciclopédia livre (wikipedia.org)

esas regiones, especialmente al considerar la demanda de los territorios más empobrecidos.

El abandono y la deserción escolar deben ser enfrentados como problemas educacionales y sociales a la vez, porque resultan de causas sociales y generan dificultades para la escuela, para la sociedad y para el o la estudiante. A pesar de parecer semejantes, abandono y deserción reflejan situaciones diferentes: se registra abandono cuando un o una alumna deja el ambiente escolar a lo largo del año lectivo, pero retorna al año siguiente. En el caso de la deserción, el retorno no sucede.

A partir de los datos extraídos del Censo Escolar para el período 2014 a 2021, pudimos observar el abandono escolar en las tres etapas de la educación: años iniciales y finales de la escuela fundamental, y educación secundaria. Los resultados muestran una mayor incidencia del abandono entre la escuela fundamental y la educación secundaria. Pero es importante resaltar que prácticamente no hay registro de abandono en 2020, porque las escuelas estuvieron cerradas la mayor parte del año debido a la pandemia de Covid-19.

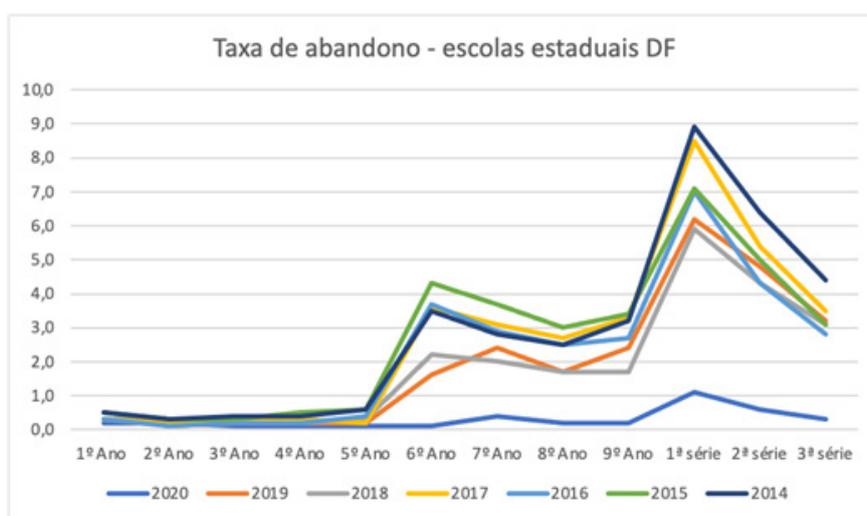
A estas cuestiones, nos gustaría agregar la falta de recursos humanos pertinentes para lidiar cotidianamente

con las expresiones de la cuestión social en el ambiente escolar. En diciembre de 2019, al final de una ardua lucha de casi dos décadas, fue aprobada por el Congreso Nacional la Ley N.º 13.935, que dispone sobre servicios de psicología y asistencia social en las redes públicas de educación básica brasileñas. Cada unidad de la Federación debe regular la implementación de esos servicios. La Ley no estipula la cantidad de profesionales necesaria, o si sería implementado por escuelas o por regiones, ni siquiera la fuente de los recursos para su contratación. En el DF todavía no fue aprobada legislación específica.⁴

Enfoque, método y fuentes de información

Teóricamente, el trabajo se fundamentó en las producciones del Grupo de Investigación Trabajo, Educación y Discriminación (TEDis) sobre educación y pobreza (especialmente las organizadas por Yannoulas en 2013 y 2021), y sobre equipos multiprofesionales en la educación (2017). Las publicaciones sobre este último tema son incipientes, ya que la actuación de las trabajadoras sociales en las escuelas de educación básica brasileñas fue interrumpida en la segunda mitad del siglo XX, y

Gráfico 2: Tasa de abandono escolar de estudiantes de las escuelas públicas de la red distrital



Fuente: elaboración propia a partir de datos del Censo Escolar – Tablas de Rendimiento Escolar Inep/MEC, 2014 a 2020.

4. Fue realizada la consulta por proyectos que tramitan en la Cámara Legislativa del DF (CLDF), pero los resultados fueron pobres y no resultaron en hallazgos de investigación relevantes, lo que resulta un dato alarmante.

en la actualidad, a pesar de la sanción de la ley federal, constituye una realidad muy desigual entre estados y municipios, red pública y red privada. De esa manera, las publicaciones existentes señalan más posibilidades que análisis de situaciones concretas de actuación profesional.

Nuestro análisis se concentra en la red de educación pública del DF y en la actuación de las trabajadoras sociales en la educación básica.⁵ La investigación incluyó el uso de técnicas de análisis documental de la legislación y datos estadísticos educativos de carácter público. Partimos de los datos del Censo Escolar realizado por el *Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira* (Inep), y verificamos la red educacional existente para la educación básica y la presencia de trabajadores sociales entre los trabajadores de la escuela, los índices de abandono y deserción escolar para el período 2014-2021⁶. Considerando el Plan Nacional de Educación (PNE) aprobado en 2014 y con vigencia decenal, elaboramos una serie histórica de siete años

para el período 2014-2021. También consideramos el Plan Distrital de Educación (PDE), aprobado en 2015 en consonancia con el PNE, y el Reglamento de la Secretaría de Estado de Educación - SEEDF (Distrito Federal, 2019).

La población brasileña presenta indicadores educacionales dignos de países muy pobres: recientemente apenas universalizado el nivel fundamental, pero aún sin erradicar el analfabetismo; además, la permanencia y conclusión de los estudios presentan datos alarmantes a medida que se consideran las etapas más avanzadas de la educación básica (especialmente en la educación secundaria). Según datos de la Encuesta Nacional de Hogares de 2020, la tasa de escolarización de 6 a 14 años era de 98%, pero cae casi 4 puntos porcentuales (94,8%) entre las/los adolescentes de 15 a 17 años. Considerando el desfase por edad para ese mismo grupo, el porcentaje cae todavía más, ya que solamente 77,2% de las/los adolescentes concluyeron o están matriculados en esa etapa de la educación básica obligatoria.

Gráfico 3: Número y porcentaje de personas de 6 a 14 años ya habían concluido la educación fundamental de nueve años entre 2013 y 2019 - Brasil

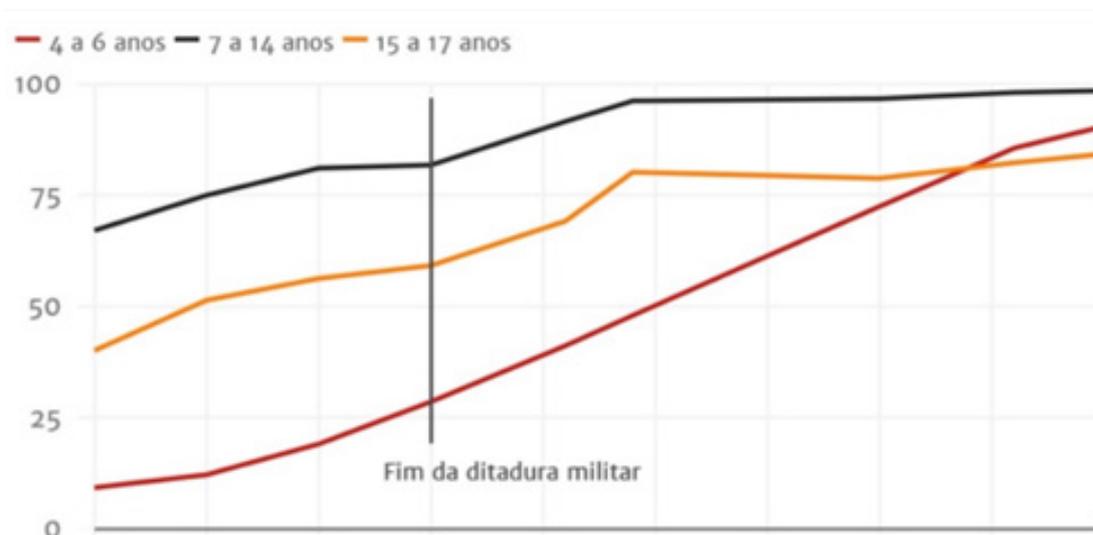


Fuente: Pnad-C y Censo Escolar. Elaboración Inep/MEC, recuperado de https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/plano_nacional_de_educacao/relatorio_do_terceiro_ciclo_de_monitoramento_das_metas_do_plano_nacional_de_educacao.pdf, p.62

5. Utilizamos el género gramatical femenino para aludir a las profesionales del trabajo social por la composición mayoritaria en la formación y ejercicio de esta profesión.

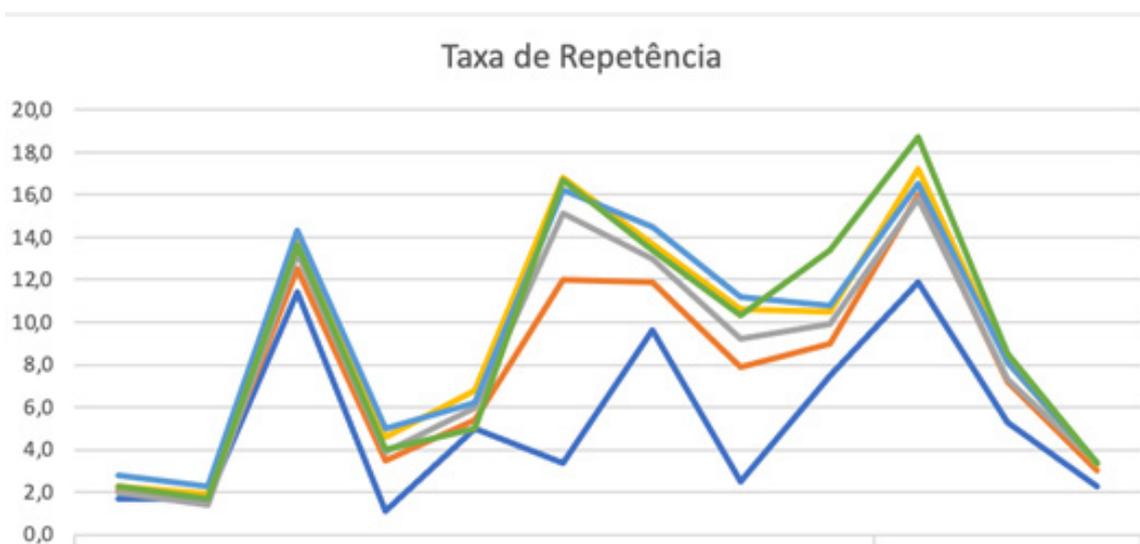
6. El período incluye años atípicos por la pandemia de Covid-19, y consideramos la interferencia derivada de la emergencia de salud pública al analizar los datos, con las escuelas cerradas en 2020 y 2021. En ese período fueron realizadas progresiones automáticas de acuerdo con la recomendación del Consejo Nacional de Educación (CNE).

Gráfico 4: Tasa de acceso a la educación básica, por edad, entre 1970 y 2015 - Brasil



Fuente: IBGE. Recuperado de: <https://novaescola.org.br/conteudo/12558/a-educacao-era-melhor-na-epoca-da-ditadura>

Gráfico 5: Tasa de repetición escolar en DF/Brasil

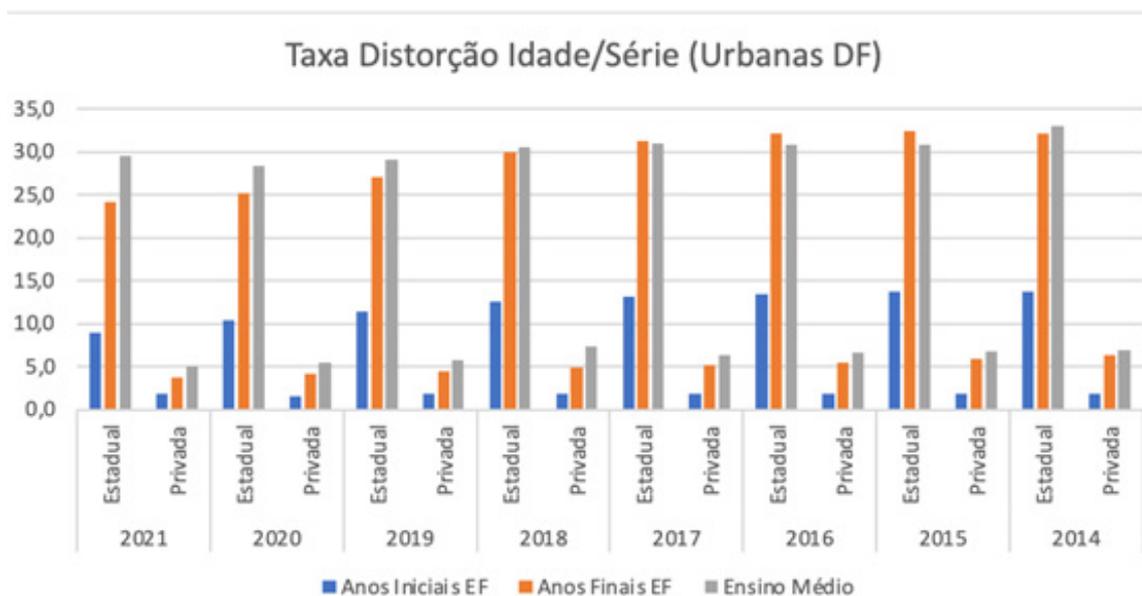


Fuente: elaboración propia a partir de Tabelas Estatísticas Taxa de Transição, elaboradas por Inep/MEC para los bienios 2013/2014 a 2018/2019.

Los datos del Censo Escolar de 2021 también capturan indicios sobre abandono y distorsión edad/grado en la Educación Básica. En el DF se identifica la misma tendencia que ocurre en el resto del país: las tasas de abandono y repetición son mayores en la transición de la primaria a la secundaria. La repetición también se presenta muy alta al final del ciclo de alfabetización, entre el segundo y el tercer grado.

Cuando el o la alumna abandona la escuela y vuelve al siguiente ciclo lectivo le matriculan en el mismo grado que no concluyó, por lo tanto, queda fuera de la edad ideal para frecuentar ese grado. Las distorsiones edad/grado pueden ser analizadas en el gráfico N. 6, y se concentran en las redes públicas de educación.

Gráfico 6: Desfasaje de Edad en las Escuelas del DF (área urbana)



Fuente: elaboración propia a partir del Censo Escolar – Tabelas de Distorção Idade/Série del Inep/MEC, años 2014 a 2020.

La decisión del estudiante (o de su familia) de abandonar la escuela a lo largo de un año o de manera prolongada, sin volver al siguiente ciclo lectivo, debe ser entendida como expresión de la cuestión social y no como cuestión de preferencia u opción individual y privada. La situación de pobreza afecta y compromete la trayectoria escolar y el acceso a los derechos podría amenazar dificultades y garantizar un mínimo de éxito en los estudios. Por eso la importancia fundamental de la presencia de trabajadora social en la escuela, para identificar esas situaciones que podrían perjudicar la continuidad de los estudios o su éxito. Es necesario que los derechos de la infancia sean protegidos integralmente, incluyendo no solamente educación, sino también deporte, cultura, alimentación, recursos materiales pedagógicos y tecnológicos, entre otros derechos.

Aportes y contribuciones

La búsqueda de legislación específica del DF sobre la actuación de las trabajadoras sociales no arrojó datos alentadores como puede ser observado en la Figura 1. Fue realizado contacto telefónico en abril de 2022 con una asesora de la Comisión de Educación de la Cámara Legislativa para indagar sobre proyectos en tramitación para la implementación distrital de la Ley Federal N.º

13.935/2019. La asesora informó que una ley distrital ya había sido aprobada⁷, pero no sancionada por inconstitucionalidad (el proyecto debería ser presentado por el poder ejecutivo del DF, y no por un legislador). Ese proyecto indicaba la necesidad de contar con una/un trabajador/a social en cada escuela con matrícula superior a las/los 200 alumnas/os.

El Reglamento de la SEEDF, que fundamenta junto con el PDE la institucionalidad de las unidades escolares, en la sección sobre organización pedagógica y equipos de apoyo establece la necesidad de contar con un “Equipo especializado de apoyo al aprendizaje”, la “Orientación educacional” y la “Atención educacional especializado/sala de recursos”. Pero no hay mención explícita a las profesionales de trabajo social, a pesar de que los equipos de apoyo realizan varias actividades que constituyen atribución privativas, tales como: realización de estudios de casos, relatorías de intervención educacional, acciones junto a las familias y cuerpo docente, conocimiento de las demandas de la comunidad escolar, procedimientos para encaminar casos a los consejos y otras instancias específicas de política pública (como los consejos tutelares establecidos en el Estatuto de la Niñez y la Adolescencia, de 1990).

Sobre la existencia empírica de esas profesionales en las escuelas del DF, consultamos el sitio de la SEEDF, pero

7. Ley Distrital N. 6.992/2021, ver <https://legislacao.cl.df.gov.br/Legislacao/buscarLeiPeloLegis-33869!buscarNormaJuridicaPeloLegis.action>

no hay mención a trabajadoras sociales o servicios de naturaleza asistencial para impedir el abandono y la deserción escolar⁸. En el formulario del Censo Escolar elaborado por el Inep/MEC, existe un apartado específico para identificar a los profesionales que trabajan en la escuela, y para cada profesión existe un campo específico en el que se informa el número de profesionales por unidad escolar. Desde 2020, este formulario supuestamente recoge información sobre la presencia de trabajadores sociales en las escuelas, pero en un campo que la aglutina o agrega con otro trabajador de nivel técnico: "orientador/a comunitario/a o trabajador/a social", que en este estudio abreviaremos para "OC/TS": De las 686 escuelas estatales activas, solamente 204 en 2020 y 180 en 2021 declararon la existencia de profesionales específicos actuando en las funciones de OC/TS, conforme muestra la Tabla 2. En 2020 el total de escuelas acti-

vas era 1.256, todas en la esfera privada, alcanzando 1.290 unidades escolares en 2021. A pesar del aumento, el registro de unidades con trabajadora social fue inferior.

Para efectos comparativos, en la Tabla 3 indicamos la presencia de estas profesionales en las escuelas brasileñas de las diversas unidades de la Federación. La mayoría de las unidades escolares federales (que son muy pocas) cuentan con la presencia de OC/TS. En el caso de las redes municipales y estatales, el número de escuelas que cuenta con esta profesional es muy pequeño, con porcentajes mayores en las unidades escolares particulares/privadas⁹. En ese sentido, el DF se diferenciaría entre sus semejantes de las redes estatales contrariando la tendencia nacional, ya que posee 14,9% de escuelas públicas con OC/TS, porcentaje superior al registrado en las escuelas privadas.

Tabla 2: Número de instituciones educacionales que declararon poseer personal con la función de "orientador comunitario o trabajador social en la unidad escolar – DF, 2020 y 2021

Rede escolar do Distrito Federal com OC/TS	2020			2021		
	Total	Urbana	Rural	Total	Urbana	Rural
Federal	10	9	1	10	8	2
Estadual	114	105	9	102	97	5
Privada	80	80	---	68	68	---
TOTAIS	204	194	10	180	173	7

Fuente: Elaboración propia a partir de microdatos del Censo Escolar para 2020 y 2021.

8. Por la Ley N.º 13.460 de 2017, todos los órganos de la administración pública brasileña deben publicar la Carta de Servicios al Usuario, informando los servicios prestados y las formas de atención al ciudadano/a. La Carta de Servicios de la SEEDF puede ser consultada en: https://www.educacao.df.gov.br/wp-content/uploads/2019/06/carta_servicos_11nov2021.pdf.

9. Esto se debe a la legislación que libera a las unidades escolares consideradas filantrópicas del pago de impuestos, pero que al mismo tiempo exige contratación de personal especializado y otorgar becas para estudiantes en situación de vulnerabilidad social.

Tabla 3: Número total y porcentaje de escuelas que declararon poseer personal con función de OC/TS actuando, por Unidad de la Federación, BRASIL, 2021

UF	Escuelas Federais			Escuelas Estaduais			Escuelas Municipais			Escuelas privadas		
	Total	Com OC/TS		Total	Com OC/TS		Total	Com OC/TS		Total	Com OC/TS	
		Qtd.	%		Qtd.	%		Qtd.	%		Qtd.	%
AC	7	4	57,14%	613	3	0,49%	889	7	0,79%	43	4	9,30%
AL	17	10	58,82%	311	4	1,29%	2.032	79	3,89%	559	37	6,62%
AM	18	12	66,67%	754	18	2,39%	4.278	103	2,41%	329	57	17,33%
AP	5	1	20,00%	382	8	2,09%	388	1	0,26%	84	3	3,57%
BA	32	25	78,13%	1.101	5	0,45%	12.416	386	3,11%	2.861	247	8,63%
CE	34	27	79,41%	732	2	0,27%	5.121	34	0,66%	1.550	90	5,81%
DF	11	10	90,91%	686	102	14,87%	--	--	--	593	68	11,47%
ES	23	17	73,91%	435	1	0,23%	2.229	2	0,09%	406	66	16,26%
GO	27	15	55,56%	960	2	0,21%	2.513	55	2,19%	1.138	56	4,92%
MA	31	18	58,06%	1.058	6	0,57%	9.408	230	2,44%	1.085	125	11,52%
MG	81	50	61,73%	3.555	7	0,20%	8.401	227	2,70%	3.591	405	11,28%
MS	11	11	100,00%	354	1	0,28%	972	16	1,65%	443	84	18,96%
MT	19	13	68,42%	735	96	13,06%	1.507	15	1,00%	450	57	12,67%
PA	23	13	56,52%	894	1	0,11%	8.786	59	0,67%	970	125	12,89%
PB	26	18	69,23%	647	3	0,46%	3.192	307	9,62%	891	53	5,95%
PE	26	16	61,54%	1.055	9	0,85%	4.931	80	1,62%	2.166	106	4,89%
PI	23	18	78,26%	659	6	0,91%	3.184	74	2,32%	477	39	8,18%
PR	29	19	65,52%	2.117		0,00%	5.221	170	3,26%	2.114	469	22,19%
RJ	60	41	68,33%	1.282	11	0,86%	5.356	157	2,93%	4.746	420	8,85%
RN	26	21	80,77%	587		0,00%	2.181	67	3,07%	677	36	5,32%
RO	10	6	60,00%	405	58	14,32%	657	45	6,85%	180	36	20,00%
RR	7	3	42,86%	352	29	8,24%	445	7	1,57%	43	3	6,98%
RS	50	32	64,00%	2.386	19	0,80%	4.838	263	5,44%	2.614	362	13,85%
SC	39	32	82,06%	1.273	231	18,15%	3.886	86	2,21%	1.347	209	15,52%
SE	10	9	90,00%	322		0,00%	1.302	25	1,92%	436	23	5,28%
SP	40	27	67,50%	5.816	228	3,92%	13.083	442	3,38%	11.299	721	6,38%
TO	11	6	54,55%	496	36	7,26%	924	74	8,01%	162	9	5,56%
Total Geral	696	474	68,10%	29.967	886	2,96%	108.140	3.011	2,78%	41.254	3.910	9,48%

Fuente: elaboración propia a partir de Microdatos del Censo Escolar (Inep/MEC), 2021.

El financiamiento de la educación básica en Brasil se operacionaliza a través del Fondo de Manutención y Desarrollo de la Educación Básica y Valorización de las/los Profesionales de la Educación (Fundeb), y se compone por un conjunto de impuestos y contribuciones recaudados por el Estado y distribuido entre las unidades de la federación. La existencia de trabajadora social en las escuelas está legislada (Ley 13.935/2019), y representa una conquista de la clase trabajadora, que podrá contar con profesional actuante en la interacción intra y extraescolar y en la conducción de procesos co-

munitarios y pedagógicos para garantizar de manera amplia el derecho a la educación de calidad socialmente referenciada, no solamente el aprendizaje escolar.

Finalmente, en el Cuadro 1, incluimos la lista completa de equipamientos y servicios sociales, que ratifica una vez más la gran desigualdad en la distribución entre las regiones administrativas del DF, las cuales no se explican totalmente ni con base en los índices de vulnerabilidad territorial, ni en la división de las regiones que fue cambiando a través de la historia del DF (Cabal, Yannoulas, 2021).

Cuadro 1: Lista de los equipamientos sociales bajo la responsabilidad de la SEDES/DF, DF, 2022

Quantidade	Equipamento social
29	CRAS – Centro de Referência da Assistência Social
16	CCFV – Centros de Convivência e Fortalecimento de Vínculos
12	CREAS – Centro de Referência Especializada de Assistência Social
1	GESEAS – Gerência do Serviço Especializado em Abordagem Social
2	Centros POP – Centro de Referência Especializada para População em Situação de Rua
1	SAIF – Serviço de Acolhimento Institucional para Adultos e Famílias
1	SAIM – Serviço de Acolhimento Instrucional para Mulheres
1	SAIPI – Serviço de Acolhimento Institucional para Pessoas Idosas
2	SAICA – Serviço de Acolhimento Institucional para Crianças e Adolescentes
1	REPJOV – Serviço de Acolhimento em República para Jovens
1	CREAS da Diversidade
1	Central de Vagas e Acolhimento Emergencial
3	Unidade de Acolhimento para Adultos e Famílias, Mulheres e Idosos
3	Unidade de Acolhimento para Crianças e Adolescentes, pelo Programa Bolsa Família
1	UPS – Unidade de Proteção Social – 24 horas
1	NUSEFI – Núcleo de Serviços Funerários

Fuente: elaboración propia en abril de 2022, a partir de informaciones disponibles en el sitio de la SEDES/DF: <https://www.sedes.df.gov.br/a-sedes/>

Conclusiones

Las evidencias encontradas y el conocimiento acumulado sobre la realidad educacional en el DF nos llevaron a desconfiar de los registros efectuados por las unidades escolares del DF para el Censo Escolar sistematizado por el Inep. Realizamos entonces contacto telefónico con 20 escuelas del DF, con la intención de confirmar la efectiva presencia y actuación de OC/TS, especialmente de trabajadoras sociales. De las 20 escuelas contactadas, conseguimos información confiable de 10, y todas respondieron negativamente. Al cuestionar el porqué de los datos publicados en el Censo Escolar, las funcionarias de las escuelas no supieron explicar, pero indicaron que en lugar de trabajadoras sociales habría contratación de orientadora educacional o “educador social voluntario” (que son estudiantes universitarios becados para desempeñar algunas tareas de apoyo escolar, y no profesionales formados).

El propio Censo Escolar induce a ese error en las respuestas de las escuelas por la clasificación y opciones del formulario que las escuelas deben completar, dificultando la tarea de retratar de manera fidedigna la situación de la unidad escolar con relación al personal contratado. Probablemente ese mismo problema se reitere en las

demás redes educacionales del país. Así, justificamos la necesidad de alteración del campo específico del formulario del Censo Escolar, identificando claramente “Trabajador/a Social”, sin agregar esta categoría con otras posibilidades tan diversas en formación y habilitación profesional.

Así, y a pesar de que el Censo Escolar afirma la existencia de profesionales en 180 escuelas públicas del DF, cuestionamos la confiabilidad de esa información, y también denunciamos el hecho de que esas profesionales no constan en el Reglamento de la SEEDF. Situaciones semejantes a las que detectamos en el DF pueden ocurrir en otras unidades de la federación, con la misma incorrección o imprecisión en el llenado de los formularios del Censo Escolar, dando una idea equivocada sobre la participación real de trabajadoras sociales en las escuelas de educación básica. Es urgente la reglamentación de la inserción de trabajadoras sociales en la política educacional y en las escuelas del DF y del Brasil, con actuación debidamente reglamentada y registro específico en el Censo Escolar, para garantizar plenamente el derecho a la educación básica obligatoria, alcanzar la protección de los estudiantes y desarrollar una actuación pedagógica/educacional amplia de estas profesionales.

Bibliografia

- BRASIL, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). (2010). Notícias: *Informe estatístico do MEC revela melhoria do rendimento escolar* (22/11/2010). Recuperado de: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-escolar/informe-estatistico-do-mec-revela-melhoria-do-rendimento-escolar>. Consulta 20 mar 2022.
- BRASIL, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). (2021). *O papel do gestor municipal no acompanhamento e preenchimento do Censo Escolar*. Brasília, DF: Inep. Recuperado de: https://download.inep.gov.br/pesquisas_estatisticas_indicadores_educacionais/censo_escolar/orientacoes/matrricula_inicial/papel_do_gestor_municipal_no_acompanhamento_e_preenchimento_do_censo_escolar.pdf Consulta 30 mar 2022.
- BRASIL, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). (2021). *Resumo Técnico: Censo Escolar da Educação Básica 2021*. Brasília, DF: Inep. Recuperado de: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2021.pdf Consulta 30 mar 2022.
- BRASIL, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). (2022). *Censo da Educação Básica 2021: notas estatísticas*. Brasília, DF: Inep. Recuperado de: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/notas_estatisticas_censo_escolar_2021.pdf Consulta 30 mar 2022.
- CABRAL, E de A, YANNOULAS, S. C (2021). A Segregação Socioeducacional no Distrito Federal do Brasil. *Revista Brasileira de Educação* [online], v.26.
- DISTRITO FEDERAL, Secretaria de Estado de Educação (SEEDF) (2019). *Regimento da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal*. Brasília: SEEDF. Recuperado de: < <https://www.educacao.df.gov.br/wp-content/uploads/2017/08/Regimento-SEE-DF-COMPLETO-FINAL.pdf>> Consulta en 30 mar 2022.
- DUARTE, Natalia de Souza Duarte (2012). *Política Social: um estudo sobre educação e pobreza*. Tese (Doutorado em Política Social). Brasília: Universidade de Brasília. Recuperado de: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/10909> Consulta 30 abr 2022.
- FIGUEIREDO, K. A (2016). *Comunicação pública e assistência social: um estudo sobre os processos comunicativos nos Centros de Referência de Assistência Social/Cras*. Tese (Doutorado em Comunicação). Brasília: Universidade de Brasília. Recuperado de: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/19915> Consulta 30 mai 2022.
- PILATI, A. S. et al. (2020). *Educação, pobreza e desigualdade social: a iniciativa EPDS na Universidade de Brasília (2017-2018) - Reflexões*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2020, v.1. Recuperado de: <https://livros.unb.br/index.php/portal/catalog/book/55> Consulta 30 mar 2022.
- SOARES, M. L.F. (2022) *Abandono e evasão escolar e a equipe multiprofissional nas escolas de educação básica do DF: uma análise dos dados do Censo Escolar*. Trabalho de Conclusão de Curso, Bacharelado em Serviço Social da Universidade de Brasília, maio de 2022.
- YANNOULAS, S. C. (coord.). (2013) *Política Educacional e Pobreza - Múltiplas Abordagens para uma Relação Multideterminada*. Brasília: Liber Livro. Recuperado de: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/31210> Consulta 30 mar 2022.
- YANNOULAS, S. C. (coord.) (2017). *O trabalho das equipes multiprofissionais na educação: 10 anos do grupo de pesquisa TEDis*. Curitiba: CRV.
- YANNOULAS, S. C. (2021) *Pauperização na/da escola pública: A Segregação Socioeducacional no Distrito Federal de Brasil*. Brasília, Universidade de Brasília, Relatório Final de Bolsa PQ2 do Cnpq, abril.

Anexo

Pesquisa Textual: "assistente social"

Ajuda

Consultar

Resultado da Pesquisa : 4		
1	Ficha Técnica: PL 138/2011	RECEPCIONA A LEI Nº12.317, DE 26 DE AGOSTO DE 2010, QUE ACRESCENTA DISPOSITIVO À LEI Nº8.662, DE 7 DE JUNHO DE 1993, PARA DISPOR SOBRE A DURAÇÃO DO TRABALHO DO ASSISTENTE SOCIAL .
2	Ficha Técnica: PL 162/1999	TORNA OBRIGATÓRIO MANTER PLANTÃO DE PSICÓLOGO E ASSISTENTE SOCIAL NO INSTITUTO MÉDICO LEGAL DO DISTRITO FEDERAL.
3	Ficha Técnica: PL 4066/1998	AUTORIZA O PODER EXECUTIVO A RETIFICAR O ENQUADRAMENTO DOS ASSISTENTES INTERMEDIÁRIOS DE SAÚDE II, NA ESPECIALIDADE DE AGENTE DE COMUNICAÇÃO SOCIAL , DO QUADRO DA CARREIRA DE ASSISTÊNCIA PÚBLICA À SAÚDE DO DISTRITO FEDERAL. Indexação : SAÚDE-II, ASSISTENTE SUPERIOR , TÉCNICO EM COMUNICAÇÃO
4	Ficha Técnica: PL 1056/1995	INSTITUI O SERVIÇO SOCIAL ESCOLAR NAS ESCOLAS DE 1º E 2º GRAUS DA REDE OFICIAL DE ENSINO DO DISTRITO FEDERAL. Indexação : PESQUISA SOCIO-ECONÔMICA E FAMILIAR, ORIENTAÇÃO SÓCIO-FAMILIAR, EVASÃO ESCOLAR, DESEMPENHO DO ALUNO, ORGANIZAÇÕES PÚBLICAS E PRIVADAS, ORGANIZAÇÕES COMUNITÁRIAS LOCAIS, ASSOCIAÇÃO DE PAIS, ALUNOS E MESTRES, EVENTOS COM FINALIDADE ASSISTENCIAL, PROGRAMAS ASSISTENCIAIS, VISITAS DOMICILIARES, EQUIPE MULTIDISCIPLINAR, VIOLÊNCIA, USO DE DROGAS, ALCOOLISMO, TABAGISMO, DOENÇAS INFECTO-CONTAGIOSAS, SAÚDE PÚBLICA, ENSINO ESPECIAL, SERVIÇO SOCIAL , LEI FEDERAL Nº 8.662, SECRETARIA DE EDUCAÇÃO, ASSISTENTE SOCIAL

Fuente: print screen CLDF en 2020.