

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO
GRANDE DO NORTE

LUANA MAIA DE SOUZA

**HISTÓRIA E MEMÓRIA DA CONSTITUIÇÃO DO SERVIÇO SOCIAL
ESCOLAR NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL FEDERAL NORTE-RIO-
GRANDENSE (1962 - 1974)**

NATAL/RN

2026

LUANA MAIA DE SOUZA

**HISTÓRIA E MEMÓRIA DA CONSTITUIÇÃO DO SERVIÇO SOCIAL
ESCOLAR NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL FEDERAL NORTE-RIO-
GRANDENSE (1962 -1974)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, em cumprimento às exigências legais como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Juan Carlo da Cruz Silva

NATAL/RN

2026

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Estado do Rio Grande do Norte – IFRN
Sistema Integrado de Bibliotecas – SIBi

S729h	Souza, Luana Maia de. História e memória da constituição do serviço social escolar na educação profissional federal Norte-Rio-Grandense (1962-1974) / Luana Maia de Souza. – 2026. 151 f. : il. color.
	Dissertação (mestrado) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Natal, 2026. Orientador: Dr. Juan Carlo da Cruz Silva.
	1. História da educação profissional. 2. Serviço social escolar. 3. Memória institucional. 4. Rio Grande do Norte. I. Título.
SIBi/IFRN	CDU 377

Elaborada pela Bibliotecária
Leticia P. A. de Sousa – CRB-15/1018

LUANA MAIA DE SOUZA

**HISTÓRIA E MEMÓRIA DA CONSTITUIÇÃO DO SERVIÇO SOCIAL
ESCOLAR NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL FEDERAL NORTE-RIO-
GRANDENSE (1962 -1974)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, em cumprimento às exigências legais como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Dissertação apresentada e aprovada em 30/01/2026, pela seguinte Banca Examinadora:

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 **JUAN CARLO DA CRUZ SILVA**
Data: 20/03/2026 11:38:08-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Juan Carlo da Cruz Silva- Presidente/Orientador
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN)

Documento assinado digitalmente
 **NELMIRE FERREIRA DA SILVA**
Data: 23/03/2026 13:29:36-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. (a) Nelmiros Ferreira da Silva– Titular Externo
Universidade Federal de Sergipe (UFS)

Documento assinado digitalmente
 **OLIVIA MORAIS DE MEDEIROS NETA**
Data: 21/03/2026 08:53:09-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr.(a) Olívia Morais de Medeiros Neta – Titular Interno
Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)

Documento assinado digitalmente
 **LAIS PAULA DE MEDEIROS**
Data: 20/03/2026 22:12:57-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr.(a) Laís Paula de Medeiros Campos Azevedo – Suplente Externo
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)

Documento assinado digitalmente
 **RENATO MARINHO BRANDAO SANTOS**
Data: 20/03/2026 15:00:54-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Renato Marinho Brandão Santos – Suplente Interno
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN)

À minha saudosa mãe, **Maria Zilda**, que, embora ausente em corpo (*in memoriam*), permanece viva em meu coração. A memória da sua força e dedicação é o alicerce sob o qual construo minha jornada e repouso o compromisso com os seus ensinamentos.

AGRADECIMENTOS

O desejo de desenvolvimento de uma pós-graduação *stricto sensu* permaneceu em mim distante e anestesiado por um longo período, ofuscado pela urgência das demandas impostas pelo cotidiano. Despertar esse sonho adormecido e realizá-lo confirma a certeza da concretização dos planos de Deus após a entrega da minha trajetória de vida à Ele. Portanto, não há como vislumbrar quaisquer palavras de gratidão sem mencionar sua generosidade e o quanto me sinto honrada por esse feito.

Sob o mesmo jugo, atribuo à Deus a felicidade do encontro fortuito com o meu orientador, Juan Carlo, durante o desenvolvimento de uma disciplina como aluna especial. Não há palavras que expressem a felicidade de trilhar esse caminho ao seu lado. Sua dedicação, entusiasmo e envolvimento com a pesquisa são contagiantes. Sua humanidade, empatia e parceria concretizaram um laço de amizade que espero perpetuar ao longo da vida. Registro minha autêntica admiração à você como profissional e pessoa.

Agradeço ao PPGEF pela oportunidade, acolhimento e dedicação que proporcionou intenso aprendizado sobre a Educação Profissional brasileira, e em especial, à professora Vivianne Oliveira, orientadora do meu estágio de iniciação à docência, que se tornou uma fonte de grande admiração no exercício da docência e uma amiga querida, proporcionando-me desafios e aprendizados inesquecíveis.

Agradeço e destaco aqui o fomento concedido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que se mostrou fundamental, possibilitando o desenvolvimento dessa pesquisa com maior assertividade.

A gratidão perpassa ainda momentos da minha infância, lembrando a excessiva dedicação dos meus pais, Maria Zilda e Francisco, no esforço da criação de três filhos com recursos escassos e extrema diligência na busca por uma educação transformadora. Não sabiam eles serem militantes da pedagogia freiriana de forma tão genuína e pouco intencional, que imprimiu em nós um estímulo contínuo de aperfeiçoamento acadêmico.

Ao meu companheiro de vida, Marcus Vinicius, meus sentimentos transcendem a gratidão, à medida da sua paciência e amor cotidianos. O percurso seguido na pesquisa não é uniforme ou linear, ele é solitário e, apesar disso, nunca me senti sozinha. Sua presença foi primordial em todos os momentos, seja na escuta atenta, no carinho diário e na dedicação em me deixar confortável para estudar, sem julgamentos ou cobranças.

Oferecer-me a possibilidade de dedicação aos estudos sem preocupação financeira foi o maior presente possível. Eu tenho a sorte de ter um amor tranquilo.

À minha irmã, Larissa, e cunhado, Luiz Arthur, verdadeiros entusiastas da construção dessa dissertação, que foram instrumentos de concretização desse sonho sem os quais nem mesmo ousaria pensar. Vocês replantaram uma semente em mim, reacendendo a paixão pelos estudos, me aconselhando e inspirando a ser cada vez melhor e a me dedicar a outras atividades acadêmicas. Foram e são inspiração, apoio, conforto e partilha, estando em todas as fases junto comigo.

Ao meu filho, João Gabriel, agradeço o carinho refletido no olhar de respeito e admiração, que me impulsionam cotidianamente. Aos meus companheiros de quatro patas, Flash, Hércules e Boy (*in memoriam*), meus melhores ouvintes, que me ajudaram a manter a calma e resiliência com seu aconchego e lambidas. Ao meu irmão Lettieri, no suporte ao desenvolvimento das atividades físicas que foram primordiais para a manutenção do equilíbrio emocional durante esse processo. Ademais, agradeço à ele e sua esposa, Paula, pelos momentos de entretenimento na comemoração das conquistas. Registro agradecimento aos meus primos Marley e Marlon e suas respectivas esposas, Albeiza e Rozeli, que, juntamente com meus irmãos e cunhados, formaram uma verdadeira e necessária rede de apoio familiar nos últimos anos.

Aos colegas pós-graduandos da linha de pesquisa *História, Historiografia e Memória da Educação Profissional*, em especial Leandro, Nairá, Anny e Vivianny, agradeço pela troca frequente, por fazer parte da minha vida, trazendo descontração, carinho e leveza nas partilhas. À equipe do Arquivo do IFRN-cnat, principalmente a servidora Arilene Lucena, e a Coordenação de Administração de Pessoal – COADPE da Reitoria do IFRN, que me auxiliaram na investigação das fontes.

À pesquisadora Nina Maria da Guia, pelas conversas e documentos fornecidos, que cristalizaram a compreensão de alguns aspectos dessa pesquisa. Aos personagens principais dessa construção, Marieta Maia (*in memoriam*), Iáris Cortês, Otávio Augusto e Maria Araújo Duarte, que vivenciaram o período da constituição do Serviço Social na Escola e tão generosamente contaram um pouco dessa história e me forneceram fontes primordiais para o desenvolvimento do estudo em questão.

Aos meus amigos, que compreenderam tão generosamente minha ausência, meus compadres Tereza e Rosivan, e minhas amigas da graduação Ilanna e Ana Paula. Ademais, destaco a amizade de Raiane Santos, que foi escuta paciente e apoio permanente no cotidiano. Sem esta rede de apoio, esse trabalho certamente não existiria.

*“Enquanto eu tiver perguntas e não houver
resposta, continuarei a escrever”.*

(Clarice Lispector, A hora da estrela)

RESUMO

O presente estudo buscou compreender como se desenvolveu o processo de constituição e institucionalização do Serviço Social escolar na Educação profissional do Rio Grande do Norte no período de 1962 a 1974, destacando os atravessamentos sociais, culturais e históricos desse processo, que compreendeu as institucionalidades da Escola Industrial de Natal, Escola Industrial Federal do Rio Grande do Norte e Escola Técnica Federal do Rio Grande do Norte, do atual IFRN. A dissertação se divide em dois momentos, uma vez que investiga a formação histórica e cultural do profissional de Serviço Social que veio a ingressar na Escola, por meio de um estudo bibliográfico, e analisa documentos institucionais, legislações, notícias de jornais e fontes históricas, para examinar e descrever a implantação e institucionalização do Serviço Social nessa instituição. O estudo possui natureza historiográfica e é fundamentado sob os conceitos da História Cultural, História das instituições escolares e Cultura Escolar. A investigação foi desenvolvida através da metodologia proposta por Rüsen (2015), por meio da sistemática de Droysen nas etapas de heurística, crítica, interpretação e narrativa. A coleta de dados ocorreu no Arquivo do IFRN-campus Natal central e considerou Anteprojetos, Regimentos, Atas, Portarias, Relatórios e pastas documentais de ex-funcionários do período, sob aprovação do Comitê de Ética em Pesquisas do IFRN. Logo, a pesquisa problematiza as raízes assistencialistas da profissão e o desenvolvimento das práticas profissionais de assistência ao aluno no período, dando visibilidade aos principais atores que contribuíram nesse processo. Como resultados principais revela que, inicialmente a assistência aos estudantes foi desenvolvida não apenas por assistentes sociais, mas também por orientadores educacionais em sua predominância e que ambos se encontravam alinhados à cultura escolar voltada à disciplinarização dos alunos e ao assistencialismo. Ademais, após 1967, com o ingresso de novos profissionais, o Serviço Social passa à uma atuação mais crítica e sistêmica, fruto da aproximação destes com uma perspectiva externa de análise global e modernização da profissão. Destaca ainda que a estrutura organizacional escolar se altera ao longo dos anos, conferindo ao assistente social uma representação profissional de garantidor de direitos e guardião dos benefícios assistenciais. Conclui que o Serviço Social se consolidou de forma basilar para a permanência estudantil e na integração aluno-família-escola, assim como, que a institucionalização do serviço envolveu a transição de uma prática assistencialista para uma voltada à garantia dos direitos, consolidando-se como uma função que compõe a memória e a identidade histórica da Educação Profissional norte-rio-grandense.

Palavras-chave: Serviço Social Escolar; História da Educação Profissional; Memória Institucional; Institucionalização Profissional.

ABSTRACT

This study examines the process through which School Social Service was constituted and institutionalized within Professional Education in the state of Rio Grande do Norte between 1962 and 1974. It highlights the social, cultural, and historical factors that shaped this process, encompassing the institutional trajectories of the Industrial School of Natal, the Federal Industrial School of Rio Grande do Norte, and the Technical Federal School of Rio Grande do Norte, institutions that preceded the current Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). The dissertation is structured into two main analytical moments. The first investigates the historical and cultural formation of the Social Service professional who came to work in the school context, based on a bibliographical study. The second analyzes institutional documents, legislation, newspaper articles, and historical sources in order to examine and describe the implementation and institutionalization of School Social Service within the institution. The research adopts a historiographical approach grounded in the theoretical perspectives of Cultural History, the History of Educational Institutions, and School Culture. Methodologically, the study is based on the framework proposed by Rüsen (2015), drawing on Droysen's systematic stages of heuristics, criticism, interpretation, and narrative construction. Data collection was conducted at the IFRN Natal-Central Campus Archive and included draft regulations, internal regulations, meeting minutes, ordinances, reports, and documentary files of former staff members from the period, with approval from the IFRN Research Ethics Committee. The study problematizes the assistentialist roots of the Social Service profession and the development of professional practices aimed at student assistance during the period, giving visibility to the main actors involved in this process. The findings indicate that, initially, student assistance was carried out not only by social workers but predominantly by educational counselors, both of whom were aligned with a school culture focused on student disciplinarization and assistentialism. From 1967 onwards, with the entry of new professionals, Social Service began to adopt a more critical and systemic approach, influenced by broader analytical perspectives and the modernization of the profession. The study also shows that changes in the school's organizational structure gradually attributed to social workers the professional role of rights guarantors and administrators of social assistance benefits. It concludes that School Social Service became a fundamental component of student retention and student-family-school integration and that its institutionalization involved a transition from an assistentialist practice to one centered on the guarantee of rights, consolidating Social Service as an integral part of the historical memory and identity of Professional Education in Rio Grande do Norte.

Keywords: School Social Service; History of Professional Education; Institutional Memory; Professional Institutionalization.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABAS – Associação Brasileira de Assistentes Sociais

ABESS – Associação Brasileira de Serviço Social

BDTD – Biblioteca de Teses e Dissertações

CBCISS – Centro Brasileiro de Cooperação e Intercâmbio de Serviços Sociais

CCSA – Centro de Ciências Sociais Aplicadas

CEAS – Centro de Estudos e Ação Social

CEPA – Centro de Psicologia Aplicada da Faculdade de Filosofia

CIAE – Coordenação de Integração e Apoio ao Ensino

CONSEPE – Conselho Superior de Ensino e Pesquisa

CP – Conselho de Professores

CR – Conselho de Representantes

CTA – Conselho Técnico-administrativo da Escola de Serviço Social de Natal/RN

DAES – Divisão de Assistência Escolar e Social

DEI – Diretoria de Ensino Industrial

DESSO – Departamento de Serviço Social

EAA – Escolas de Aprendizizes e Artífices

EIFRN – Escola Industrial Federal do Rio Grande do Norte

EIN – Escola Industrial de Natal

EPT – Educação Profissional e Tecnológica

ETFRN – Escola Técnica Federal do Rio Grande do Norte

FASSO – Faculdade de Serviço Social

GAS – Grupo de Ação Social

HAC – Homens da Ação Católica

IFRN – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte

JEC – Juventude Estudantil Católica

JFC – Juventude Feminina Católica

JFCBN – Juventude Feminina Católica Brasileira de Natal

JIC – Juventude Independente Católica

JOC – Juventude Operária Católica

JUC – Juventude Universitária Católica

LBA – Legião Brasileira da Assistência

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

LFAC – Liga Feminina de Ação Católica para senhoras

MEC – Ministério da Educação

OASISbr – Portal Brasileiro de publicações e dados científicos em acesso aberto

PAETI – Programa de Assistência ao Estudante Técnico Industrial

PAFE – Programa de Apoio à Formação Estudantil

PAS – Setor de Pesquisas e Serviço Social

PPGEP – Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional

PROJOVEM – Programa Nacional de Inclusão de Jovens

PRONATEC – Programa Nacional de Acesso ao Ensino e Emprego

PUC – Pontifícia Universidade Católica

RJ – Rio de Janeiro

RN – Rio Grande do Norte

SAM – Serviço de Assistência ao Menor

SAMS – Serviço de Assistência Médica e Social

SAR – Serviço de Assistência Rural

SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

SERAS – Serviço Estadual de Reeducação e Assistência Social

SESC – Serviço Social do Comércio

SESI – Serviço Social da Indústria

SOE – Serviço de Orientação Educacional

SOEP – Setor de Orientação Educacional e Profissional

SP – São Paulo

UCISS – União Católica Internacional de Serviço Social

UERN – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte

UFPB – Universidade Federal da Paraíba

UFPE – Universidade Federal de Pernambuco

UFRN – Universidade Federal do Rio Grande do Norte

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Esquema explicativo sobre a metodologia de Rüsen (2015).....	26
Figura 2 – Cronologia dos principais acontecimentos na constituição do Serviço Social na América Latina e Brasil.....	45
Figura 3 – A emergência da criação do Serviço Social no RN.....	50
Figura 4 – O desempenho e relevância do Plantão do Serviço Social no RN.....	52
Figura 5 – A atuação do SERAS na “problemática do menor abandonado”	53
Figura 6 – Anúncio da inauguração da Escola de Serviço Social de Natal/RN.....	56
Figura 7 – Divulgação da Escola de Serviço Social de Natal/RN.....	59
Figura 8 – Disciplinas ministradas na Escola de Serviço Social de Natal/RN.....	64
Figura 9 – Resumo dos principais acontecimentos na constituição do Serviço Social em Natal/RN.....	68
Figura 10 – A “nova” Escola de Aprendizizes Artífices.....	75
Figura 11 – Painel explicativo do processo de constituição inicial da assistência ao estudante na EIN.....	81
Figura 12 – Excursão do assessor do MEC nas capitais dos estados brasileiros.....	94
Figura 13 – Novo organograma das estruturas administrativas do ETFRN.....	95
Figura 14 – A assistência na Escola.....	96
Figura 15 – Competências do SAMS.....	97
Figura 16 – Fluxograma do processo de desenvolvimento legal da assistência ao estudante da EIN à ETFRN.....	97
Figura 17 – Nova diretoria da Escola de Serviço Social.....	102
Figura 18 – Livro de atas do SOE.....	104
Figura 19 – Fluxograma das atividades do SOE em 1964.....	105
Figura 20 – Registros de atividades do SOE em maio e junho/1964.....	107
Figura 21 – Etapas para “colocação” do aluno nas indústrias.....	109

Figura 22 – Cronologia dos principais acontecimentos (1962 – 1967).....	119
Figura 23 – Síntese historiográfica das atividades da área de assistência no atendimento aos discentes de 1962 a 1967.....	121
Figura 24 – Divulgação do concurso para contratação de assistentes sociais.....	122
Figura 25 – Portaria nº 210.....	127
Figura 26 – Apresentação do relatório do trabalho "Eu e os outros".....	129
Figura 27 – Plateia que assistiu à apresentação do trabalho "Eu e os outros".....	130
Figura 28 – Cronologia dos principais acontecimentos (1967 – 1973).....	136
Figura 29 – Principais mudanças no Serviço Social (1967 – 1974).....	137

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Fontes relacionadas à Escola Industrial de Natal/Federal e ETFRN disponíveis no Arquivo geral do IFRN/Natal-Central.....	27
Quadro 2 - Relação dos professores da Escola no período de 1945 a 1955, com base no anexo 10, da obra de Gouveia <i>et al.</i> (1993).....	63

SUMÁRIO

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	16
2 A PROFISSIONALIZAÇÃO DO SERVIÇO SOCIAL: TRAJETÓRIAS FORMATIVAS.....	32
2.1 O Serviço Social na América Latina e no Brasil.....	33
2.2 A Escola de Serviço Social de Natal/RN.....	46
3 A CONSTITUIÇÃO DO SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL BRASILEIRA: REPENSANDO O ASSISTENCIALISMO.....	70
3.1 As origens assistenciais da Educação Profissional: A sistematização do Serviço Social em meio à Reforma Capanema.....	71
3.2 A Reforma Industrial de 1959 e a expansão da assistência ao aluno.....	82
4 A ESTRUTURAÇÃO DO SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL BRASILEIRA: A INSTITUCIONALIZAÇÃO DAS PRÁTICAS NO RIO GRANDE DO NORTE.....	99
4.1 O Serviço Social e a Orientação Educacional: A prática dos profissionais da assistência na década de 1960.....	100
4.2 A expansão e estruturação da prática do Serviço Social da Escola.....	122
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	139
REFERÊNCIAS.....	144

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A Educação Profissional e Tecnológica (EPT) tem como marco a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, mas como campo pode ser circunscrita ao contexto da criação das Escolas de Aprendizes e Artífices (EAA), por meio do Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909, que determinou a implementação de dezenove escolas, uma em cada capital de estado. Essas instituições tinham como principal objetivo priorizar a formação profissional de operários e contramestres, ensinando-lhes, além de um ofício, conteúdos alfabetizadores. Apesar de possuir um caráter que visava manter as estruturas estratificadas na sociedade brasileira da época, essas Escolas oportunizaram o redirecionamento da Educação destinada à classe trabalhadora e seus filhos, ampliando seu horizonte de atuação para atender necessidades emergentes da indústria e da agricultura (Moura, 2007).

Ao refletir sobre o cenário do Rio Grande do Norte, torna-se relevante pontuar algumas iniciativas de implantação da Educação Profissional ao longo da história. Essas iniciativas envolvem a institucionalidade do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), dado que este passou por diversas modificações de nomenclatura ao longo de sua trajetória e na pesquisa proposta pretendemos explorar períodos que envolvem três dessas institucionalidades.

Diante do exposto, em 1937, a EAA de Natal foi transformada em Liceu Industrial de Natal, em decorrência do processo de industrialização em curso no Centro-Sul do país. Em 1942, a instituição passou a se denominar Escola Industrial de Natal (EIN), após a promulgação da Lei Orgânica do Ensino Industrial (Decreto-Lei nº 4.073/1942), que reestruturou o Ensino Industrial, transferindo o ensino profissional primário para o ensino secundário. Posteriormente, em 1965, a Escola teve novamente sua denominação alterada, por meio da Lei nº 4.759, e desta vez passou a ser denominada Escola Industrial Federal do Rio Grande do Norte (EIFRN), pois tal legislação trazia a obrigatoriedade de as escolas técnicas sediadas nas capitais serem consideradas federais e carregarem em sua denominação o estado ao qual pertenciam (Silva, 2012). Compreendemos que as mudanças de institucionalidades são manifestações históricas sobre as finalidades, a cultura e a representação das instituições educativas do campo da Educação Profissional.

Nessa perspectiva, busca-se compreender a quem se destinavam as vagas nas Escolas Industriais no Brasil, considerando a trajetória histórica, social¹ e cultural da Educação Profissional no país. Para tanto, de acordo com a análise de Caires e Oliveira (2016, p. 8), desde o princípio existiram dois sistemas de ensino distintos:

Os filhos da classe operária precisariam adquirir desde cedo o conhecimento e o hábito do trabalho penoso a que se destinam, já que tirariam sua subsistência da força dos seus braços. Ao contrário, os filhos da classe erudita, que viveriam da renda de suas propriedades ou do produto do trabalho intelectual, deveriam dedicar-se a estudar durante muito tempo.

O que as autoras apontam encontrava-se no bojo da educação da classe operária desde a criação das EAA, que eram destinadas aos “filhos dos desfavorecidos da fortuna” em vista de “fazê-los adquirir hábitos de trabalho profícuo, que os afastará da ociosidade ignorante, escola do vício e do crime” (Brasil, 1909). Dessarte, em meados dos anos 1940, vivíamos a política educacional do Estado Novo, na qual ainda se reforçava a dualidade escolar, com o ensino secundário propedêutico destinado às elites, enquanto se remetia às classes mais humildes uma educação voltada à profissionalização entendida como preparação laboral, muito embora houvesse seleção dos alunos que teriam essa “oportunidade”.

Em uma perspectiva local, conforme nos mostra Lima (2006) em seus estudos, Natal/RN foi uma cidade muito afetada pelas secas ocorridas em 1930 e 1942, o que resultou em um processo migratório acelerado e urbanização desmedida, com consequente aumento da mendicância, abandono infantil e delinquência. Essas manifestações refletem a chamada “questão social”, objeto de trabalho do assistente social. Conforme Yazbek (2009a, p. 126):

[...] em suas variadas expressões, em especial, quando se manifesta nas condições objetivas de vida dos segmentos mais empobrecidos da população, é, portanto, a "matéria-prima" e a justificativa da constituição do espaço do Serviço Social na divisão sociotécnica do trabalho e na construção/atribuição da identidade da profissão.

Ademais, nesse contexto histórico

[...] 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

¹ Segundo Schwartzman, Bomeny e Costa (2000, p. 248), “do início do século até o Estado Novo, o ensino industrial foi visto essencialmente como uma forma de educação caritativa, destinada a tirar os pobres da ociosidade, mas sem perder significação do ponto de vista econômico e social mais amplo”.

conservador, individualista, psicologizante e moralizador da questão” (Yazbek, 2009a, p. 128).

Diante do agravamento dos problemas citados, o Estado passou a aplicar iniciativas para controle e atenuação da questão social, em busca de manter a ordem (Cisne, 2007), portanto, tornou-se urgente a necessidade de formar profissionais capacitados para intervir nessa realidade. E é nesse cenário que ações de formação dos profissionais do Serviço Social emergem no país. Em Natal, de acordo com Gouveia *et al.* (1993, p. 59), “A Escola de Serviço Social surgiu da necessidade da Formação de Técnicos para atuarem na complexidade dos problemas sociais que assolavam o Estado na década de 40, decorrentes da II Guerra Mundial e da seca de 1942”, logo, a criação da Escola de Serviço Social em Natal constitui a representação de que uma atuação especializada seria a resposta coerente à crise instalada.

Posto isto, a prática do Serviço Social em Natal igualmente sofreu grande influência da doutrina religiosa, tendo em vista que o primeiro diretor da Escola de Serviço Social de Natal/RN foi o padre Nivaldo Monte, o qual era arcebispo da Igreja Católica no município e teve papel central no desenvolvimento de projetos na área educacional e social na época. Um exemplo de sua interface com a área educacional é sua participação na solenidade de instalação de um conselho de professores na EIN no ano de 1961, enquanto representante dos educadores externos à Escola (Silva, 2012).

Para Yazbek (2009a), o início do Serviço Social no Brasil enquanto profissão na década de 1930, carrega fortes influências europeias no modelo de ensino, em especial da teoria Franco-Belga², que tem sua origem ligada ao movimento católico e aos princípios filosóficos Neotomistas³. Esta proposta tem sua matriz no nascimento da profissão na América Latina até meados dos anos 1940, quando os assistentes sociais passam a adotar de forma hegemônica o modelo norte-americano que possuía fortes características conservadoras, influenciadas pela teoria social positivista, pois conforme pensamento de Yazbek (2009b, p. 6): “É a perspectiva positivista que restringe a visão de teoria ao âmbito

² Em seu trabalho, França (2020, p. 18), cita que “Castro (2000) e Yazbek (2009) consideram que a orientação do pensamento e da prática do Serviço Social no Brasil tem origem na Doutrina Social da Igreja, esta, que é fruto das encíclicas papais *Rerum Novarum* e *Quadragesimo Anno*. Especificamente, é o pensamento “franco-belga de ação social” que aglutina as ideias de São Tomás de Aquino e Santo Agostinho”.

³ De acordo com Yazbek (2009b, p. 4), “os postulados tomistas que marcaram o emergente Serviço Social temos a noção de dignidade da pessoa humana, sua perfectibilidade, sua capacidade de desenvolver potencialidades; a natural sociabilidade do homem, ser social e político; a compreensão da sociedade como união dos homens para realizar bem comum (como bem de todos) e a necessidade de autoridade para cuidar de justiça geral”.

do verificável, da experimentação e da fragmentação. Não aponta para mudanças, senão dentro da ordem estabelecida, voltando-se antes para ajustes e conservação”.

Além dessas características, o desenvolvimento da prática profissional em Serviço Social foi influenciado por preceitos histórico-culturais da sociedade. Destaca-se, nesse contexto, a divisão sexual do trabalho, na qual a figura feminina foi associada às características de docilidade e fragilidade, e o trabalho da mulher foi associado à sua forma física e, assim, restaram-lhe as atividades voltadas para o lar, maternidade e o cuidado, reforçando sua vivência no âmbito privado. Dessarte, até meados do século XIX, predominantemente, o destino feminino se detinha à conquista de um casamento e à concepção de filhos, pois sua ocupação era cuidar dos que viviam sob seu desígnio (Castan, 2009).

Outrossim, Araújo (2002) denota que com o processo de industrialização no Brasil ocorrido em meados de 1920 e a consequente necessidade de força produtiva, houve um crescente ingresso feminino no mercado de trabalho. Dessa forma, muitas mulheres, acrescentando às suas rotineiras atividades domésticas, passaram a ocupar ofícios fora do lar, principalmente voltados ao cuidado, como o magistério e a enfermagem, por exemplo, assim como serviços de costureira, cabeleireira, manicure e lavadeira, estes últimos mais comuns às mulheres de origem pobre.

Destacamos, portanto, dentre essas profissões o Serviço Social, que tem sua gênese vinculada ao primeiro-damismo, à caridade e ao assistencialismo, o que reforça a sua vinculação às profissões do cuidado e consequentemente ao feminino. Para Iamamoto e Carvalho (2007), o movimento do primeiro-damismo teve seu princípio intimamente ligado à política da Assistência Social, a qual iniciou sua institucionalização com a criação da Legião Brasileira de Assistência (LBA) em 1942. Liderada por Darcy Vargas, primeira-dama do presidente Getúlio Vargas, a LBA teve como objetivo amparar as famílias dos soldados enviados à Segunda Guerra Mundial.

É importante destacar que a figura ideológica feminina na sociedade se entrelaça ainda mais à profissão de assistente social à medida em que são estabelecidas características para o ingresso nos primeiros cursos da área. Datada de 1936, no Brasil, a primeira escola de Serviço Social fundada em São Paulo, possui forte influência do pensamento de São Tomás de Aquino, a partir da Doutrina Social da Igreja voltada ao humanitarismo cristão adotado pela ação de ajudar aos pobres e necessitados (Yazbek, 2009a). Segundo Iamamoto (2008, p. 28), o Serviço Social “tradicional” e conservador

estava baseado no pensamento humanitário cristão, com forte influência da Igreja e com pensamentos filosóficos, entendendo que “o conteúdo do projeto de ação profissional permanece fundado no reformismo conservador e na base filosófica aristotélico-tomista”.

No ano de 1962, sob tais paradigmas e carregado de historicidade, o profissional de Serviço Social ingressou na EIN, para atuar em uma perspectiva assistencialista, tal qual era comum à época⁴, conforme análise de Iamamoto e Carvalho (2007, p. 232):

Assim, as práticas sociais desenvolvidas pelos Assistentes Sociais se orientarão por uma lógica particular. A pretender atuar sobre a “questão social”, negarão as transformações econômicas e sociais, isto é, a ação sobre as causas materiais da “questão social”, para atuar sobre os efeitos.

Ao buscar informações detalhadas sobre a inserção deste profissional na EIN em 1962, foi possível perceber que existem poucos registros, pois a maioria dos levantamentos foi voltada à área da Assistência Estudantil em sua totalidade e sobre os próprios estudantes. Logo, Ferreira (2017) aponta que a condição socioeconômica das famílias dos alunos nesse período era predominantemente precária, e com isso, a atividade profissional do assistente social voltava-se para a assistência estudantil, com o propósito de fornecer meios para permanência dos alunos na Escola, através de fornecimento de alimentação, fardamento, material escolar, bolsas, e assistência médica.

Conforme exposto na Política de Saúde Estudantil (IFRN, 2015, p. 9), ao historicizar as ações da Assistência Estudantil na instituição, afirma-se que desde 1962 existe o Serviço Social Escolar e que a missão do assistente social era “intervir nas questões de ordem socioeconômica que afetavam e/ou dificultavam a concretização do processo ensino-aprendizagem e a permanência do estudante nesta instituição até a conclusão dos seus estudos”. Tal atividade é tão relevante que se verifica até os dias atuais intrinsecamente inserida nessa mesma área de atendimento do IFRN, onde se observa a permanência da realização da avaliação socioeconômica dos estudantes, de forma a direcioná-los aos programas existentes na instituição.

Diante dos apontamentos realizados, considera-se fundamental investigar como se desenvolveu a prática profissional do Serviço Social no IFRN desde sua inserção na Assistência Estudantil, em 1962. Esse estudo contribui para a construção historiográfica da instituição, da Educação

⁴ “Dentre as características marcantes das Escolas Industriais, destacamos que a maioria tinha iniciativas assistencialistas e a não existência de condições estruturais do ponto de vista pedagógico” (Ferreira, 2017, p. 52).

Profissional brasileira e da própria profissão. Compreendemos que através do olhar ao passado podemos construir novas representações, fazendo emergir histórias e memórias com significações diversas. Em consonância com essa proposta, resgatamos as palavras de Magalhães (2004, p. 71) que sinalizam que “A história das instituições educativas cumpre esse triplo registro de conhecimento do passado, problematização do presente, perspectivação do futuro”.

Para tanto, esta investigação justifica-se devido à aproximação da pesquisadora com o Serviço Social e com a Educação Profissional. Primeiramente, destaca-se sua formação como discente na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Ademais, sua trajetória profissional, entre 2011 e 2021, foi marcada por diversas interfaces com a Educação Profissional, o que despertou seu interesse pelo tema. Nesse período, atuou como assistente social nos Centros de Referência de Assistência Social dos municípios de São Bento do Norte/RN e Barra de Maxaranguape/RN (2011-2013). Paralelamente, teve a oportunidade de contribuir como mediadora em disciplinas de formação humana nos cursos de programas como o Programa Nacional de Acesso ao Ensino e Emprego - *PRONATEC* (Cursos de cuidador de idosos e crianças) e Programa Nacional de Inclusão de Jovens na modalidade urbana - *PROJOVEM URBANO*.

Além disso, nos anos seguintes (2013-2021), foi possível ainda atuar no projeto social denominado *PESCAR*, desenvolvido pela e na empresa Vicunha Têxtil. O projeto tem como objetivo incluir jovens residentes nos arredores da fábrica (Bairro de Nossa Senhora da Apresentação, Natal/RN) em um curso, com foco em desenvolver os participantes humana e profissionalmente (nas atividades de ajudante, operador, mecânico, dentre outros), assim como absorvê-los no quadro de funcionários da empresa em seguida. Na mesma instituição, foram desenvolvidas atividades enquanto multiplicadora dos programas educacionais da empresa, voltados ao aprendizado dos funcionários no tocante a temas como organização, limpeza e meio ambiente (Programa 5S, 3R, dentre outros).

Ressaltamos que além das atividades de assistente social e mediadora, a pesquisadora teve seu percurso profissional atravessado pela função de consultoria, com foco no apoio individual ao desenvolvimento profissional e pessoal de funcionários em posição de liderança na empresa Vicunha. Esta experiência também assumiu grande importância considerando que o processo de aprendizagem não é realizado apenas em sala de aula, na educação formal, pois, segundo Orso (2011, p. 67): “[...] existem muitas

formas e meios de se educar os indivíduos. A família, a rua, o trânsito, as instituições, o trabalho educam, de tal modo que podemos falar em educações”.

Doravante às vivências supracitadas, emergiram reflexões e o desejo de compreender e aprofundar os conhecimentos nos temas pontuados enquanto pesquisadora, lançando um olhar para os atravessamentos de gênero e assistencialismo dentro da prática profissional do Serviço Social. Por tal motivo, no segundo período do ano de 2023, a pesquisadora vinculou-se ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional (PPGEP) do IFRN, na modalidade de aluno especial na disciplina de *História da Educação Profissional*, com o intuito de aproximar-se do arcabouço teórico-metodológico da Linha de Pesquisa *História, Historiografia e Memória da Educação Profissional*.

Nesta empreitada, o vínculo provocou grande amadurecimento e compreensão sobre as fontes e referências alinhadas com a Linha de estudos e com o desenvolvimento da pesquisa atual, culminando na realização do Mestrado Acadêmico vinculado ao PPGEP e à mesma linha de pesquisa, que trouxe maiores estreitamentos e interesse da pesquisadora em conhecer, analisar e aprofundar-se na história de sua profissão dentro da instituição em que se encontra inserida atualmente.

Paralelamente a isso, percebeu-se que estudos sobre o Serviço Social e suas intersecções com a Educação Profissional são um campo profícuo para o PPGEP, uma vez que ao investigar as teses e dissertações defendidas desde o início do programa⁵, em 2013, encontramos apenas dois manuscritos que abordam a temática de maneira tangencial, a saber: *Avaliação política da política de assistência estudantil: repercussões frente à expansão da Educação Profissional no IFRN* (Ferreira, 2017) e *O Programa de apoio à formação estudantil no Ensino Médio Integrado do IFRN/CNAT: vivenciando transformações pelo trabalho como princípio educativo* (Carlos, 2017).

O primeiro estudo teve como objetivo analisar os princípios, os objetivos, os valores e os fundamentos da Política de Assistência Estudantil no IFRN, com ênfase nas repercussões frente à criação e à expansão da Educação Profissional na instituição, em particular a partir de 2009. Já o segundo manuscrito trata-se de um estudo de caso que

⁵ Essa pesquisa foi realizada no portal do PPGEP/IFRN, a saber: <https://portal.ifrn.edu.br/institucional/pesquisa-pos-graduacao-e-inovacao/pos-graduacao/pos-graduacao-stricto-sensu/programa-de-pos-graduacao-em-educacao-profissional-/publicacoes/cadernos-de-resumo-de-dissertacoes-e-teses/>, onde encontramos os trabalhos defendidos entre 2013 e 2025.

objetivou analisar as contribuições do Programa de Apoio à Formação Estudantil (PAFE), desenvolvido no IFRN, campus Natal-Central, com estudantes do Ensino Médio Integrado.

Ambos os trabalhos versaram sobre a Assistência Estudantil, dessa forma, o assistente social, como o principal integrante desse departamento, desponta nas discussões das duas dissertações, porém, apesar da grande relevância dessas, os estudos não tiveram como objeto de pesquisa diretamente: o Serviço Social, uma proposta de recorte histórico, social e cultural sobre a constituição dessa prática profissional e nem como *lócus* de pesquisa a EIN, a EIFRN e a Escola Técnica Federal do Rio Grande do Norte (ETFRN), o que demonstra que a dissertação ora desenvolvida pode contribuir com o PPGEP/IFRN por apresentar uma temática que ainda não foi estudada.

Com base nessa compreensão, foi realizada uma busca em repositórios acadêmicos nacionais, a saber: Biblioteca de Teses e Dissertações (BDTD); Catálogo de Teses e Dissertações - CAPES; e, Portal Brasileiro de publicações e dados científicos em acesso aberto (OASISbr), utilizando os seguintes descritores: “Serviço Social” e “Escola Industrial”, não sendo localizados trabalhos vinculados à temática. Em seguida, a busca foi reformulada utilizando como descritores: “Assistente Social” e “Escola Industrial”, e novamente não foram encontrados estudos que perpassassem a proposta apresentada. Assim, observa-se uma carência de estudos na história da Educação Profissional brasileira que abordam os agentes educacionais para além de docentes e discentes. Sob essa nova ótica torna-se possível uma compreensão complementar das representações e práticas educativas no interior das instituições.

Consequentemente, esse estudo possui relevância e está em consonância com a linha de pesquisa *História, Historiografia e Memória da Educação Profissional*, dialogando com o eixo de investigação da história das instituições e das práticas educativas, representações, cultura e saberes institucionalizados, ao desvelar a constituição do Serviço Social na área de Assistência Estudantil no período de 1962-1974, perpassando as institucionalidades da EIN/EIFRN/ETFRN, enquanto parte da historiografia essencial de uma profissão considerada importante dentro da Memória do percurso histórico institucional do IFRN – *campus* Natal Central.

Após essa breve exposição e analisando o cenário em torno da problemática apresentada, o **objeto de estudo** desta dissertação é a constituição e institucionalização do Serviço Social da Escola Industrial de Natal/Federal à ETFRN, enquanto Escola

(1962-1974)⁶, destacando os atravessamentos sociais, culturais e históricos desse processo. Compreendemos que ao investigar essas práticas, podemos desvelar uma visão histórica sobre a constituição do papel dos assistentes sociais e seus desdobramentos na área de Assistência Estudantil.

Em meio a essa proposta, é profícuo considerar a definição do que compreendemos pelo verbo *constituir*. Partindo da etimologia da palavra, tal vocábulo deriva do latim *constituere*, vinculando-se à proposta de organizar, estabelecer e instituir algo (Cegalla, 1999). Logo, nosso entendimento se entrelaça à compreensão de constituição que se desdobra na organização, a partir da identificação da necessidade do serviço no campo das ideias até a estruturação deste enquanto materialização das ideias, por meio da implantação e implementação, ou seja institucionalização por meio das práticas dos profissionais.

Entendemos que a EIN teve seu período de 1942 a 1964, a EIFRN, entre 1965 e 1968 e a ETFRN de 1969 a 1998, porém, para este estudo que tem como objeto de pesquisa a atuação do Serviço Social na Escola, consideramos a inserção dos profissionais que ocorreu a partir de 1962 (IFRN, 2010)⁷. Dessa forma, partimos deste recorte temporal em 1962, pelo ingresso do Serviço Social na Escola e apresentamos como marco final o ano de 1974, período em que a ETFRN publicou um novo Regimento que proporcionou uma mudança na estrutura organizacional da Escola, fazendo diversas alterações inclusive para o Serviço Social, o qual ficou vinculado à Coordenação de Integração e Apoio ao Ensino (CIAE), fazendo parte do Serviço de Assistência Médica e Social (SAMS).

Diante do exposto, o **objetivo geral** desta pesquisa é analisar a constituição e institucionalização do Serviço Social da Escola Industrial à ETFRN (1962-1974), destacando os atravessamentos sociais, culturais e históricos desse processo.

Com esta finalidade, elencamos como **objetivos específicos**:

⁶ Em nosso texto, consideramos inscrever e escrever como “Escola”, com a grafia iniciando em maiúscula, todo o período que compreende a institucionalidade enquanto “Escola Industrial de Natal”, “Escola Industrial Federal” e “Escola Técnica Federal do Rio Grande do Norte” (1942-1974). Ou seja, em nossa escrita, será utilizado o termo Escola para nos referirmos a esse período contextual.

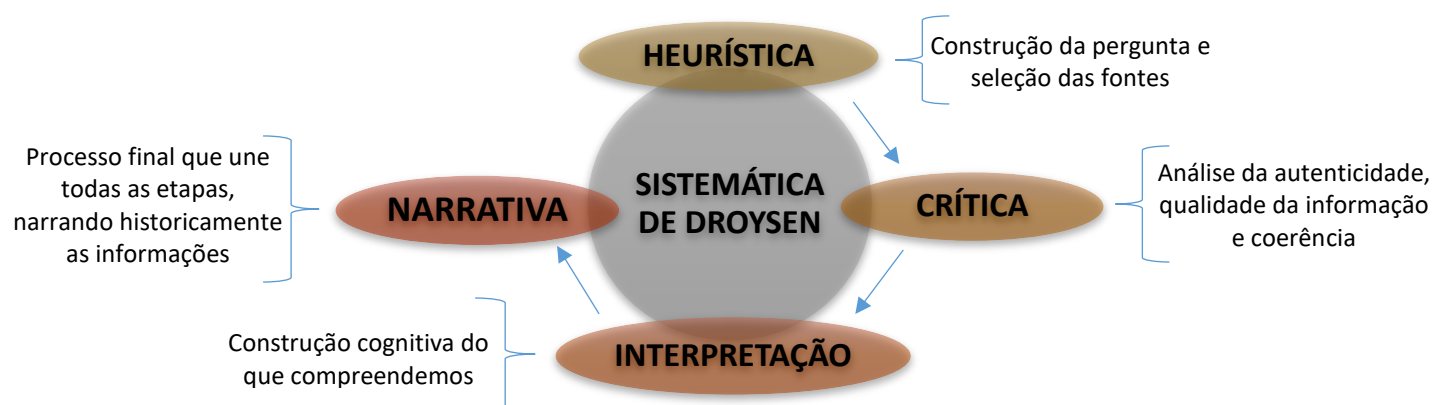
⁷ Escola de Aprendizes Artífices (1909); Liceu Industrial (1937); Escola Industrial de Natal (1942); Escola Industrial Federal (1965); Escola Técnica Federal do Rio Grande do Norte (1968); Centro Federal de Educação Tecnológica (1999); Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (2009 até os dias atuais).

1. Identificar, a partir da história do Serviço Social enquanto campo profissional, seus principais elementos caracterizadores, tais como perfil e habilitações;
2. Analisar, a partir da legislação vigente à época e dos documentos institucionais, a implantação do Serviço Social na Escola;
3. Examinar e descrever a institucionalização do Serviço Social na Escola, considerando os documentos institucionais existentes.

Reconhece-se que a base teórico-metodológica adotada pelo Serviço Social e pelo Programa de Pós-Graduação ao qual esta pesquisa se vincula é a materialista histórico-dialética. Entretanto, dado a inserção na linha de pesquisa voltada à historiografia, optou-se por uma abordagem de natureza historiográfica. Conforme Certeau (2000, p. 66), “toda pesquisa historiográfica se articula com um lugar de produção socioeconômico, político e cultural”. Dito isso, para analisar o cenário histórico, social e cultural da constituição do Serviço Social da EIN à ETFRN foi desenvolvida uma busca pormenorizada sobre a História e Memória dos acontecimentos por meio do olhar da pesquisadora, que para Albuquerque Júnior (2019) é responsável por organizar as fontes, entrelaçando os acontecimentos, percebendo a relação entre eles, ligando-as e construindo um panorama do estudo.

Nesta concepção, a dissertação se constituiu por meio da análise de fontes bibliográficas e documentais, em uma investigação aprofundada acerca do tema, que se desdobrou na inspeção dos documentos e escrita da história conforme estudos de Albuquerque Júnior (2019), Aróstegui (2006) e Rüsen (2015). Este último protagonizou o desenvolvimento de nossa metodologia à medida que a pesquisa ocorreu por meio de etapas elencadas por meio da sistemática de Droysen, enquanto modelo metodológico constituinte da interpretação histórica de Rüsen (2015), discriminadas na Figura 1:

Figura 1 – Esquema explicativo sobre a metodologia de Rüsen (2015)



Fonte: Desenvolvido pela autora, 2025.

Diante do modelo metodológico apresentado na Figura 1, a pesquisa foi desenvolvida em etapas. Inicialmente, por meio da heurística, realizou-se a construção das perguntas norteadoras e o levantamento das fontes; em seguida, procedeu-se à crítica dessas fontes, analisando sua autenticidade, qualidade da informação, relevância para a dissertação e coerência com o objeto estudado; em seguida, desenvolvemos a etapa de interpretação, pela qual há uma construção cognitiva de tudo o que foi analisado; para, por fim, construir a narrativa, unindo todas as etapas realizadas e abarcando historicamente as informações coletadas, esmiuçadas e analisadas, através de uma costura particular e única do pesquisador.

Partindo desta proposta metodológica, o levantamento das fontes documentais foi realizado no arquivo do IFRN. Foram analisados documentos como regimento interno, estatuto, plano de assistência estudantil, projeto político-pedagógico, livros de registro do Serviço Social e cadastros socioeconômicos, dentre outros registros relevantes à pesquisa no período. O acesso aos dados encontra-se aprovado junto ao Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos sob o parecer de nº 7.174.993, apresentado no dia 22 de outubro de 2024.

Considerando que o arquivo do IFRN é um local de guarda de documentos que se configura como uma instituição pública e histórica, e compreendendo que as informações e fontes encontradas nele, assim como o período recortado neste estudo são de grande importância para a trajetória da Educação Profissional do Rio Grande do Norte, foi realizado prévio levantamento, no tocante à temática supracitada, obtendo o seguinte resultado (Quadro 1):

Quadro 1 - Fontes relacionadas à Escola Industrial de Natal/Federal e ETFRN disponíveis no Arquivo geral do IFRN/Natal-Central

CARACTERIZAÇÃO DAS FONTES	DOCUMENTOS
Documentos institucionais	1) Anteprojeto de Regimento das Escolas Industriais – 1951; 2) Regimento da EIFRN – 1965; 3) Anteprojeto de Regimento da ETFRN – 1969; 4) Regimento da ETFRN – 1969; 5) Regimento da ETFRN – 1972; 6) Anteprojeto de Regimento – 1973; 7) Regimento da ETFRN – 1974; 9) Portarias (da Escola: 1948-1955; 1956-1957; 1958; 1959; 1960; 1961; 1966; 1967; 1968; do Conselho de Representantes: 1963, 1967-1974, e do Programa de Assistência ao Estudante Técnico Industrial (PAETI); 10) Fichas de pessoal; 11) Documentos de cargos.
Atas	1) Livro de Atas do Serviço de Orientação Educacional (1964);
Outros documentos	1) Livro anual da diretoria executiva (1968); 2) Livro anual da diretoria executiva (1969); 3) Registros do curso para pais de alunos (1970); 4) Relatório de trabalho realizado pelos alunos da 2ª série do Ginásio Industrial sob a supervisão do Serviço Social, sobre o perfil dos alunos e jovens do bairro, intitulado “Eu e os outros” (1969).
Pastas funcionais de assistentes sociais e colaboradores	1) Josefa Lopes Cardoso (Assistente Social); 2) Maria Josetina do Rego (Assistente Social); 3) Maria Araújo Duarte de Carvalho (Assistente Social); 4) Maria Dulce Dantas Sales (Auxiliar de Assistente Social); 5) Maria Crinaura Dantas Cavalcanti (Assistente Social); 6) Maria Marieta Maia (Assistente Social); 7) Maria Elza Fernandes Sena (Orientadora Educacional); 8) Maria Salomilde Ferreira (Auxiliar de Orientação Educacional); 9) Íáris Cortêz de Lima (Amanaunse); 10) Arnaldo Arsênio de Azevedo (Diretor da Divisão de Serviço Social); 11) João Faustino Ferreira Neto (Orientador Educacional); 12) Otávio Augusto de Araújo Tavares (Orientador Educacional); 13) Nazira Abib Oliveira Vargas (Orientadora Educacional); 14) Margarida Monte de Oliveira (Assistente Social).

Fonte: Desenvolvido pela autora, 2025.

Diante dessas descobertas, compreendendo que “A história de uma instituição educativa inicia-se pela reinterpretação das histórias anteriores, das memórias e do arquivo, como fundamento de uma identidade histórica” (Magalhães, 2004, p. 147), a

busca para o levantamento de fontes referentes à temática do Serviço Social no período de recorte promoveu o achado de um livro, denominado “Memória da Escola de Serviço Social de Natal (1945-1955)”, publicado em 1993, por Gouveia, Cavalcanti, Cardoso e Miranda. Esta obra foi motivada inicialmente, conforme apontado pelos autores, pela necessidade da criação de um setor de documentação, que objetivava reunir, catalogar e organizar os documentos existentes sobre o Serviço Social de Natal. Para tanto, na década de 1980, o Departamento de Serviço Social (DESSO) da UFRN, conforme Plano de Ação Departamental para o biênio de 1978/80, buscou a construção de um grupo de trabalho para fazê-lo.

Posteriormente, a tarefa obteve avanços apesar das dificuldades em reunir o acervo e recuperá-lo, e sob a aprovação do projeto de pesquisa pela Resolução 95/80 de 27 de junho de 1980 do Conselho Superior de Ensino e Pesquisa (CONSEPE), os autores escreveram o manuscrito citado, que discorre sobre diversos aspectos da Escola de Serviço Social de Natal. É profícuo apontar que um dos autores da obra, Maria Crinaura Dantas Cavalcanti, conforme informação encontrada no anexo 13 do livro (p. 153), consta na lista de formandas da primeira turma da Escola de Serviço Social de Natal em 1952, sob o nome de solteira, Maria Crinaura Freire Alves, e que esta participou da equipe do Serviço Social da EIFRN e ETFRN, no período de nossa investigação. Diante desse fato, esse livro será utilizado como fonte, pois apresenta informações acerca da memória de uma importante participante da nossa pesquisa, assim como nos revela detalhes sobre a Escola que não foram encontrados em outra bibliografia ou documento.

Outras fontes que catalogamos dizem respeito a: um livro publicado sob o nome “A escola que vivi: Memórias de um educador”, escrito pelo ex-diretor da Escola, João Faustino Ferreira Neto, que durante a década de 1960 desenvolveu atividades como orientador educacional; um relatório escrito pela ex-servidora, assistente social da instituição, Maria Araújo Duarte de Carvalho, sobre suas atividades no período de 1962 a 1979, intitulado “O Serviço Social na Escola Técnica Federal do Rio Grande do Norte: Síntese da sua história”; e, um relatório escrito pelo ex-servidor Otávio Augusto de Araújo Tavares em que constam, algumas informações sobre sua atividade profissional no início da década 1970.

Ademais, nos utilizamos de notícias dos Jornais *A Ordem*, *O Poti*, *Diário de Natal* e *Jornal do Commercio* que nos auxiliaram no ilustrar de acontecimentos ocorridos na cidade de Natal no período da criação da Escola de Serviço Social, por meio da

apresentação de informações relevantes acerca de personagens de grande importância para o nosso estudo, os quais constituíram mais descobertas na pesquisa. Outrossim, os recortes dos jornais contribuíram no registro de informações acerca da EIN e suas diversas institucionalidades, corroborando com a proposta de analisar a historiografia dessa instituição à luz das representações estabelecidas pela sociedade de seu entorno.

Enfatizamos que as análises desses recortes ocorreram compreendendo a ótica da intencionalidade do jornal apontado conforme proposta de Barros (2023, p. 21) que enseja que “o jornal é um caminho para compreender os pontos de vista, interesses, visões de mundo, pressões e contrapressões que se escondem por dentro e por trás dos textos jornalísticos”.

Para a construção da fundamentação teórica desta dissertação, nos utilizamos dos estudos de Iamamoto e Carvalho (2007), Castro (2017), Netto (2007), Montañó (2007), Aguiar (1995), Sader, Silva e Muniz (2017) e Lima (2006), que se desdobraram de forma basilar nas nossas pesquisas acerca da história do Serviço Social no cenário latino-americano, brasileiro e norte-rio-grandense. Além disso, destacam-se as obras de Oliveira (2014) e Lima (2011) que nos ofereceram uma visão do cenário da década de 1940 na cidade de Natal/RN, e a obra organizada por Mota, Vieira e Amaral (2021) que nos apresenta diversos artigos compostos de vestígios, vinculados ao perfil desse profissional no período eleito para a pesquisa.

Para a compreensão do cenário institucional do lócus de estudo, utilizou-se a bibliografia de Cunha (2005). Ademais, foram incorporadas pesquisas históricas relevantes, tais como: “*A forja e a pena: Técnica e humanismo na trajetória da Escola de Aprendizes Artífices de Natal à Escola Técnica Federal do Rio Grande do Norte*” (Medeiros, 2011); “*Da Escola de Aprendizes Artífices ao Centro Federal de Educação Tecnológica: uma análise econômica*” (Meireles, 2006); “*A trajetória do CEFET-RN desde a sua criação no início do século XX ao alvorecer do século XXI*” (Pegado, 2006); “*Escola para os filhos dos outros: trajetória histórica da Escola Industrial de Natal (1942-1968)*” (Silva, 2012); “*A imersão das consciências: a doutrina de segurança nacional e a cultura escolar na Escola Técnica Federal do Rio Grande do Norte (1968-1985)*” (Lima, 2021b); e, “*Tecendo os fios da educação profissional: a Diretoria do Ensino Industrial entre sujeitos e redes de sociabilidades (1931-1959)*” (Lucas, 2024).

No tocante ao aprofundamento na temática da Educação Profissional e a perceber o horizonte em que se encontram inseridas as instituições escolares e a historicidade das mesmas, sejam elas a Escola de Serviço Social, EIN, EIFRN ou ETFRN, ancoramos nossas investigações e críticas nos estudos de Magalhães (2004). Ainda nesse ensejo, desenvolvemos um olhar partindo da literatura acerca da História Cultural conforme obra do autor Chartier: “*A história cultural: Entre práticas e representações*” (1990), assim como sobre a cultura escolar por meio do estudo de Julia: “*A cultura escolar como objeto histórico*” (2001), os quais serviram como base para a compreensão do cenário histórico e cultural e entrelaçamento da análise da pesquisadora para com as suas fontes.

Finalmente, a análise das fontes historiográficas considerou as categorias fundantes da pesquisa, quais sejam: *Assistencialismo*, *Memória*, *Práticas* e *Representações*. A primeira emergiu à medida que a história do Serviço Social foi contada, a partir dos pressupostos que impulsionaram seu nascimento e amadurecimento em todo o mundo. Já a categoria Memória foi mobilizada, em meio à análise dos relatos memorialísticos presentes, nos livros: “*A escola que vivi*” de João Faustino (2008), “*Memória da Escola de Serviço Social de Natal (1945-1955)*” de Gouveia *et al.* (1993) que teve a participação de Crinaura; no relatório: “*O Serviço Social na Escola Técnica Federal do Rio Grande do Norte: Síntese da sua história*” de Carvalho (1979); e, no livro de atas escrito predominantemente pela orientadora educacional Elza Sena (1964-1966), analisados sob a luz dos preceitos de Le Goff (1990) sobre memória e identidade social, e de Halbwachs (1990) em relação à memória coletiva.

As duas últimas categorias, emergem vinculadas e se mostram primordiais para a compreensão do nosso objetivo geral, uma vez que a constituição do Serviço Social escolar da EIN à ETFRN se materializou por meio da estruturação dos serviços e das práticas profissionais, cristalizando as práticas enquanto categoria basilar e as representações como elemento fundamental para a compreensão destas por meio do olhar de Chartier (1990), que fornece meios para leitura e interpretação desse processo. Enfatizamos portanto que em nossa escrita e análise, ao mencionarmos a tríade: *Práticas*, *Representações* e *Apropriação*, tomaremos como referência as noções desse teórico que discute em suas análises a primeira como o desenvolvimento de ações, a segunda enquanto a leitura e interpretação dessas práticas moldadas socialmente e por experiências coletivas, e a última vinculada à incorporação e desenvolvimento dos

sentidos anteriormente atribuídos pelas representações, que são dinâmicos na história cultural.

O arcabouço teórico metodológico supracitado contribuiu em toda a dissertação, que estruturou-se em três seções principais, explicitadas a seguir para fins didáticos. Inicialmente, a seção 2, foi denominada **“A Profissionalização do Serviço Social: Trajetórias Formativas”** e estabelece o panorama teórico-histórico da profissão, abordando a gênese e a construção do Serviço Social na América Latina e no Brasil, culminando na análise da criação da Escola de Serviço Social de Natal/RN como pólo formador dos primeiros profissionais natalenses.

Registramos que essa seção desenvolve-se como o primeiro grande momento do nosso estudo, apresentando o propósito particular de compreender as representações oriundas da formação deste profissional que irá atuar na EIN, EIFRN e ETFRN, incidindo diretamente no processo de constituição do Serviço Social na Escola.

A Seção 3, em contrapartida, foi intitulada como **“A constituição do Serviço Social na Educação Profissional brasileira: Repensando o assistencialismo”** e se propõe a investigar o desenvolvimento do Serviço Social no cenário da Educação Profissional, desde suas origens assistencialistas e a sistematização de suas primeiras práticas em meio à Reforma Capanema até a redefinição de sua estrutura com a Reforma Industrial de 1959 e a expansão da assistência ao aluno. Por último, a Seção 4 se apresenta como **“A estruturação do Serviço Social na Educação Profissional brasileira: A institucionalização das suas práticas no Rio Grande do Norte”** e detalha a atuação da área de assistência ao estudante, analisando a dualidade e a interseção da prática do Serviço Social com a Orientação Educacional na década de 1960, encerrando com a análise da expansão, da consolidação da estrutura e da institucionalização das práticas do Serviço Social da Escola.

Nessa proposta, as seções 3 e 4, compõem o segundo grande momento da nossa escrita, uma vez que apresenta uma análise histórica acerca da constituição do Serviço Social escolar através da estruturação da implantação e institucionalização da área.

2 A PROFISSIONALIZAÇÃO DO SERVIÇO SOCIAL: TRAJETÓRIAS FORMATIVAS

Conhecer o percurso construtivo do Serviço Social enquanto profissão é fundamental. Esse percurso deve ser situado em meio aos fatores que provocaram e impulsionaram seu prelúdio na América Latina, no Brasil e em Natal/RN, o que se faz necessário para o desenvolvimento do presente estudo. Partimos do princípio, portanto, que a formação desse profissional e a historicidade que rodeia esse acontecimento incidiram diretamente na forma como o Serviço Social se desenvolveu nas diversas institucionalidades do IFRN, servindo como pano de fundo para a compreensão das representações institucionalizadas.

Dito isso, apontamos que o Serviço Social, como toda e qualquer profissão, fermentou mediante um complexo de necessidades sociais, conforme o movimento histórico da sociedade. É perceptível ainda que esse processo foi gradativo, heterogêneo e teve grande amadurecimento ao longo dos anos, mas sua emergência vincula-se às contradições expostas pelas relações de produção capitalistas, a partir da efervescência do objeto de trabalho dos assistentes sociais: a questão social. Conforme nos aponta Iamamoto (2007, p. 126-127):

Ao mesmo tempo, a ‘questão social’ deixa de ser apenas contradição entre abençoados e desabençoados pela fortuna, pobres e ricos, ou entre dominantes e dominados, para constituir-se, essencialmente, na contradição antagônica entre burguesia e proletariado, independentemente do pleno amadurecimento das condições necessárias à sua superação. A nova qualidade que assume a questão social nos grandes centros urbano-industriais deriva, assim, do crescimento numérico do proletariado, da solidificação dos laços de solidariedade política e ideológica que perpassam seu conjunto, base para a construção e para a *possibilidade* objetiva e subjetiva de um projeto alternativo à dominação burguesa.

Sob esta perspectiva, compreendemos que a questão social, deflagrada por diversas expressões, como pobreza, fome, miséria, abandono, dentre outros, sempre existiu, entretanto, com o desenvolvimento da indústria, a modernização dos processos de trabalho e as grandes transformações decorrentes deste novo cenário em meados de 1920, suas manifestações passaram a ser ainda mais visíveis e carentes de uma intervenção especializada.

Diante disso, avançamos para aprofundar nossa análise sobre o alarmante cenário disposto mundialmente, que atingiu a América Latina e o Brasil, incidindo diretamente

na profissionalização do Serviço Social. Para tanto, será utilizada pesquisa bibliográfica. Essa abordagem permitirá retratar os mais relevantes acontecimentos históricos que permearam o processo, fazendo emergir categorias de estudo que nortearam o trabalho.

Ao tratar especificamente dos eventos que eclodiram em Natal/RN e da edificação da Escola de Serviço Social de Natal, utilizaremos notícias publicadas no jornal *A Ordem* durante o período analisado e da obra “Memória da Escola de Serviço Social de Natal (1945-1955)” de Gouveia *et al.* (1993), que retrata um estudo acerca do acervo dos registros existentes sobre a criação dessa Escola, tendo como direção um olhar que compreende a narrativa “correspondendo à estruturação e à apresentação da ideia/síntese, é uma sistematização dos elementos quadro/contexto, ação e personagens, articulados por um enredo, cuja temporalização é simultaneamente desenvolvimento e fio condutor” (Magalhães, 2004, p. 135).

2.1 O Serviço Social na América Latina e no Brasil

Desde o século XIX, a classe operária na Europa vivenciava condições de miserabilidade e exploração de sua força de trabalho de forma extenuante diante do avanço do capitalismo. Neste cenário, a Igreja Católica, que considerava o período decadente em relação aos costumes cristãos, passou a intervir de forma mais clara a fim de buscar a ordem e a felicidade eterna do homem, principalmente no final do século.

Para tanto, esta publicou um documento chamado a encíclica papal *Rerum Novarum* que tem o propósito de expor a situação calamitosa vivenciada pela classe operária, apontando a necessidade de intervenção estatal assim como culpabilizando o liberalismo e o socialismo pela situação. Nesta encíclica, o papa afirma que deveria haver concordância entre as classes sociais, não luta, e busca a restauração dos costumes cristãos (Aguilar, 1995). Diante disso, destaca-se que:

Com relação à Doutrina Social da Igreja, é importante destacar que os primeiros pronunciamentos oficiais sobre a questão social nos remetem ao Papa Leão XIII, com a Encíclica *Rerum Novarum*, de 15 de maio de 1891, apontando as consequências da Revolução Industrial. O Pontífice defende a tese do direito dos trabalhadores, dos deveres do Estado de intervir no campo social e econômico, para a proteção dos que não tinham defesa (Sader; Silva; Muniz, 2017, p. 30).

Em sua análise, Castro (2017) afirma que este documento teve muita relevância e caráter eminentemente político, à medida que intervia em uma situação de grande tensão

no sentido de justificar o direito à propriedade privada como um direito natural, reforçando a ideia da inquestionável vontade divina e a conformação dos homens pobres para assim combater as propostas socialistas e, ao mesmo tempo, incitar a necessidade de harmonia entre as classes sociais. Essa proposta definia um comportamento adequado dos operários frente ao detentor do capital e de deveres humanizadores dos empregadores em relação aos empregados, no sentido da justiça e da caridade. Desta feita, edificava-se a ideia do exercício do assistencialismo sob a cortina da solidariedade, amor ao próximo e cumprimento da vontade de Deus.

Sader, Silva e Muniz (2017) expõem que no ano de 1931, o Papa Pio XI, após 40 anos da divulgação da encíclica *Rerum Novarum*, divulgou um novo documento denominado encíclica papal *Quadragesimo Anno*, o qual trazia a discussão dos seguintes temas: direitos e deveres de trabalhadores e patrões; organização dos sindicatos; propriedade privada; e distribuição de riquezas, sob a dinâmica da perspectiva de restauração da ordem social e buscando cada vez mais a associação de leigos⁸.

Castro (2017) aponta, por sua vez, que acontecimentos como a Revolução Russa, a Primeira Guerra Mundial e a crise de 1929, impulsionaram a divulgação deste documento, que demonstrou um apelo mais radical no combate ao paganismo. Considerando a efervescência dos acontecimentos da época e o engatinhar dos passos dados pelo Serviço Social, esta encíclica teve um caráter mais contributivo para a profissão, pois enfatizou a importância do desenvolvimento técnico das ações para a eficiência do trabalho assistencial.

Aguiar (1995) afirma que, em outra encíclica papal denominada *Divini Redemptoris*, promulgada em 1937 pelo Papa Pio XI, a Igreja Católica havia condenado o comunismo e buscava a transformação da sociedade, da moral e dos costumes, ou seja, de uma recristianização. Esse movimento de convocação e divulgação da doutrina cristã provocou a união de diversos grupos católicos já existentes e atuantes antes mesmo da divulgação das encíclicas, que movidos pelo interesse de “reconstruir” a sociedade de forma obediente aos “novos” preceitos, e buscando a harmonia social, difundiam a ação

⁸ O termo aqui empregado é compreendido como pessoas que não são ordenadas hierarquicamente na Igreja, ou seja, não possuem uma vinculação direta, como padres, bispos, arcebispos, por exemplo. Conforme enfatiza Sader, Silva e Muniz (2017, p. 28), “A ação católica, promovida pela Igreja, se deu, através de obras e movimentos de natureza educativa, econômica ou moral, mobilizando os fiéis na luta contra o paganismo e o materialismo. [...] A pedido do Papa Pio XII, abriram-se cursos de formação sistemática de Teologia, Catequese e outros, para leigos/as e religiosos/as”. O intuito era difundir a proposta de recristianização com o apoio da sociedade, formando um exército.

da Igreja principalmente na Europa. Registra-se que esse movimento se desenvolveu resultando em Semanas Sociais e organizações católicas para operários, agricultores, profissionais liberais, escolas, dentre outros.

A Igreja, ademais, chegava a este ponto respaldada por toda a sua trajetória de intervenção prática, amplamente generalizada entre as grandes massas, sustentada e reproduzida pelo papel de suas camadas de intelectuais orgânicos. A encíclica papal de 1891, visava renovar a sua concepção de mundo e instaurar-se como novo guia de orientação intelectual, e, nesta medida, introduzia elementos de conflito no seio da sua própria estrutura interna. Mas a hierarquia e a sujeição à autoridade, tanto maior quanto esta provinha diretamente das mais altas esferas do poder eclesiástico, eram uma garantia de que as novas concepções de mundo, organizadas no discurso da encíclica, permeariam progressivamente todo o corpo da instituição e, através dela, o conjunto das classes sociais, nas quais a Igreja sempre teve presença (Castro, 2017, p. 60)

A Ação Católica tratava-se de um movimento de leigos, pessoas que possuíam como missão a divulgação da doutrina católica e conforme disposto nas encíclicas, o dever de engajar-se na reforma e reconstrução da sociedade. A base dessa doutrinação se dava na corrente filosófica do Neotomismo, baseada no pensamento de Tomás de Aquino, que por sua vez, partia da reflexão realizada por Aristóteles sobre a sociedade. O enfoque dessa visão partia da dignidade da pessoa humana, conceitos da sociedade e do bem comum e do não questionamento à ordem vigente. Com base nesta filosofia e em preceitos da Igreja, em 1920 a União Internacional de Estudos Sociais, sob a presidência do cardeal Mercier, criou o “código de Malinas” que influenciou o movimento da Ação Católica no mundo e a atuação inicial dos assistentes sociais, pois buscava estudar os problemas sociais à luz da moral do catolicismo (Aguilar, 1995).

Grifamos aqui que a Igreja Católica se constituiu, diante disso, como uma protagonista no processo construtivo do Serviço Social enquanto profissão, pois ofereceu as primeiras bases nessa formação, tendo em vista que trazia nas encíclicas papais visibilidade à questão social e demonstrava a necessidade de combater esse fenômeno. Conquanto, em sua visão, dever-se-ia manter o *status quo*, pois se compreendia que essas “disfuncionalidades” deveriam ser corrigidas, evitando a luta de classes por meio dos recursos do Estado, apenas no intuito de corrigir as “incoerências sociais”.

Para Castro (2017), a Igreja precisou se reinventar para permanecer no poder, considerando a expansão do capitalismo e a mudança das dinâmicas sociais. Portanto, esta recriou argumentos, adaptou-se às transformações e recorreu à sua organização, seus recursos, identidade com as classes dominantes, reconhecimento e respeito do Estado,

assim como da influência sobre as camadas sociais mais humildes, o que corroborou para um exercício de doutrinação. Em contrapartida, o Serviço Social que foi constituído à época, não era apenas o resultado de uma proposta da Igreja, mas também protagonista do novo pensamento e ações cristãs, desta feita, as duas instituições mostravam-se de início profundamente entrelaçadas.

Diante desta análise, o momento de constituição e multiplicação das escolas de Serviço Social europeias, primeiro modelo que as escolas latino-americanas seguiram remonta a um cenário internacional de fins da primeira guerra mundial, crise econômica e organização do movimento popular operário e suas manifestações, as quais provocaram uma forte ebulição na visibilidade da questão social e da necessidade em solucioná-la ou, ao menos, minimizá-la, acentuando a constituição de uma nova política social mais complacente com a classe operária, discutida em parte do Tratado de Versailles no ano de 1919 (Iamamoto, 2007).

Em 1925, com a ocorrência da I Conferência Internacional de Serviço Social, foi fundada a União Católica Internacional de Serviço Social (UCISS), na cidade de Milão localizada na Itália, a qual abarcava o grupo de Escolas de Serviço Social e as Associações de Auxiliares Sociais e reconhecia a importância do Serviço Social no mundo sob a influência do catolicismo. Este processo impulsionou a criação de Escolas de Serviço Social, o que pode ser observado pelo apoio fornecido pela UCISS para a primeira Escola de Serviço Social (católica) da América Latina, fundada no Chile sob o nome de Elvira Matte de Cruchaga. A UCISS realizou ao longo dos anos diversos eventos para discutir o trabalho do assistente social, como a V Conferência Internacional, ocorrida em Bruxelas na Bélgica em 1935, que teve como tema “O Serviço Social como realizador da nova ordem cristã” (Castro, 2017).

Castro (2017) relata que na sociedade chilena, o movimento operário despontava conforme ritmo adotado pelo desenvolvimento capitalista desde o final do século XIX, com isso, alastraram-se ideias socialistas e a busca da população por melhores condições de vida. Arturo Alessandri, representante desses ideais, triunfou nas eleições de 1920 sob propostas que buscavam assegurar tais premissas, entretanto, não se registrou o cumprimento das promessas estabelecidas devido forças políticas contraditórias que tornavam seu mandato uma corda bamba entre os interesses revolucionários e os conservadores. Seu Governo foi interrompido em 1924 por uma junta militar, porém, meses depois este retornou ao poder após grande volume de protestos e ações. A década

citada é de instabilidade política, crise institucional, e por consequência dos eventos mundiais como a crise de 1929, de fenômenos como miséria, crescimento urbano desorganizado e migração de camponeses, em contrapartida, esse período também teve grande relevância em relação à conscientização de classe.

Ainda de acordo com Castro (2017), antes da fundação da Escola Elvira de Cruchaga em 1929, por um homem público que já havia desempenhado cargos como Ministro de Relações Exteriores e Presidente do Senado, Miguel Cruchaga Tocornal, já havia sido criada uma outra Escola de Serviço Social em Santiago no Chile em 1925, por um médico, chamado Alejandro Del Río. As duas Escolas foram fundadas no mesmo país em um espaço de tempo curto, mas apesar de compartilharem elementos basilares referentes ao Serviço Social belga, possuíam propostas distintas, tendo em vista a Escola Elvira de Cruchaga ser considerada católica e a Escola fundada por Del Río não possuir vínculos com a Igreja. A Escola Del Río voltava-se ao campo médico, colocando o assistente social como um subtécnico, já a Escola Elvira Cruchaga, teve maior relevância e repercussão internacional devido seu laço com o catolicismo e sua proposta de atender a questão social. Com a criação das Escolas de Serviço Social,

A caridade passa a utilizar os recursos que a ciência e a técnica lhe oferecem; mobiliza, além dos sentimentos, a inteligência e a vontade, para o serviço da pessoa humana. O Serviço Social representa uma evolução dos antigos métodos, favorecidas pelas descobertas científicas, pelo desenvolvimento dos estudos sociológicos e, principalmente, pela intensidade e complexidade dos problemas sociais presentes. Isso o distingue das antigas formas de assistência (Iamamoto, 2007, p. 201).

Conforme apontado por Castro (2017), a Escola Elvira de Cruchaga possuía como requisitos para admissão: idade entre 21 e 35 anos, atestado médico de saúde, antecedentes de honorabilidade e recomendação paroquial, bom aproveitamento dos estudos das ciências humanas e resumo escrito de vida pessoal. Ademais, denotava-se um elitismo na seleção das alunas, pois em sua grande parte as provas de caráter religioso e taxas de matrícula, acabavam por selecionar apenas moças de alta classe social. Tais pré-requisitos espelham o início da formação de um perfil profissional do assistente social, pelo qual grifamos elementos que merecem destaque, como sua vinculação à doutrina religiosa e caritativa, observados a partir da necessidade da recomendação paroquial e provas de caráter religioso, bem como o custo da mensalidade, que afunilava a possibilidade de participação dos mais humildes e culminava em um curso elitista, voltado ao gênero feminino considerando seus laços com a prática do cuidado.

O curso possuía duração de três anos para obtenção do título de Visitadora Social, contendo aulas teóricas voltadas à religião, psicologia, pedagogia, sociologia, economia social, assistência social, legislação social, direito, instrução cívica, anatomia, fisiologia, higiene e ética profissional, além disso, possuía campos práticos principalmente vinculados à saúde, como: tratamento de caso social individual, encaminhamentos jurídicos, contabilidade, primeiros socorros, cuidados domiciliares a doentes, puericultura, nutricaoismo, corte e costura, e exercícios de oratória (Castro, 2017).

Esta Escola, de acordo com Castro (2017), por ter sido a pioneira no continente, tornou-se o foro do Secretariado da UCISS em 1938, recebendo a tarefa de multiplicar o Serviço Social latino-americano, o que ocorreu por meio do envio de cartas sobre o funcionamento da Escola a princípio. No ano de 1935, Hortensia de Salterain esteve em Santiago para conhecer a organização da instituição e ao retornar à Montevideu no Uruguai, fundou o Comitê Organizador na intenção de criar uma Escola. À medida que a proposta foi se desenvolvendo, esta convidou Rebeca Izquierdo, que viajou em 1937 para Montevideu e auxiliou Else Peeremboom, antiga diretora da Escola de Serviço Social de Friburgo na Alemanha, no processo até a fundação da Escola. Seguidamente, a Srta. Izquierdo, foi à Buenos Aires na Argentina e junto ao cardeal Luis Copelo, fundou a Escola Católica de Serviço Social em 1940. Registra-se que as Escolas da Colômbia, Peru, Venezuela e Cuba, ainda na década de 1930 tiveram intensa cooperação da Escola Elvira Cruchaga para suas respectivas criações.

A influência das ideias da Europa na configuração do Serviço Social latino-americano explica-se se se compreendem os nexos de subordinação estrutural (dos quais para os nossos objetivos, destacamos os de caráter ideológico). Sem esta referência, chega-se a uma verdade parcial que pode propiciar um entendimento equivocado: pode-se situar o denominado reflexo como se ele fosse o produto de uma seleção voluntária em face de um leque de alternativas.

Ora, a nosso juízo, se se recorreu à Europa como modelo para a legislação trabalhista, para a previdência social ou para a assistência pública, foi porque existia uma compatibilidade entre os projetos de classe que algumas faixas das classes dominantes sustentável e o conteúdo e a mensagem das fórmulas de ação importadas. Este era o nível de identidade que criava as condições para que se visualizassem naquelas fórmulas um mecanismo de ação aplicável aos nossos países (Castro, 2017, p. 39).

Gouveia *et al.* (1993) apontam, em sua análise, que a Escola Católica de Serviço Social de Bruxelas, a Escola Normal Social de Paris e o Instituto Social Familiar Méneger foram as principais Escolas de Serviço Social europeias que influenciaram o processo

constitutivo latino-americano. Dessarte, a criação das primeiras Escolas de Serviço Social na América Latina ocorreu banhada no conhecimento adquirido no exterior, inicialmente através da influência europeia, em especial do Serviço Social belga, francês e alemão entre o período de 1925 a 1940, e a partir da década de 1940, do Serviço Social norte-americano. Tal processo registra um passo importante à medida que inclui o Serviço Social latino-americano em um novo patamar científico, entretanto, é importante compreendermos que a constituição profissional não se reduziu apenas a isso, já que esta teve suas próprias particularidades, intencionalidades e contradições internas.

A criação de uma escola, em si mesma, não equivale à abertura de um processo que se quer identificar como o início de uma profissão. A fundação das primeiras escolas – 1925, Chile; 1936, Brasil; 1937, Peru – apenas revela momentos específicos de um processo de maturação que atinge um ponto qualitativamente novo quando a profissão começa a se colocar sua própria reprodução de modo mais sistemático (Castro, 2017, p. 35).

Neste sentido, em se tratando do Brasil, como nos revelam Sader, Silva e Muniz (2017), podemos dizer que o catolicismo teve solo fértil desde o período colonial e exerceu demasiado poder até o século XIX, o qual entrou em declínio devido à cisão entre Igreja e Estado a partir da instauração da Constituição Republicana de 1891. Não diferente de como ocorreu no mundo, todavia, o processo de industrialização e as consequências de guerras, dentre outros fatores, fizeram eclodir e revelar a questão social e, por conseguinte, iniciativas da Igreja Católica, norteadas pelas ideias de Tomás de Aquino, através da repercussão das encíclicas papais *Rerum Novarum* e *Quadragesimo Anno*, preencheram o cenário da busca pela atenuação dos problemas. Em concordância com esse pensamento reforçamos que:

No Brasil, como ocorreu no Chile, é ao longo dos anos vinte que a Igreja Católica revigorou a sua ação para responder aos efeitos de uma crescente perda de hegemonia na sociedade civil e no Estado, promovendo um vasto movimento de cariz espiritual que procurava lançar profundas raízes na política e na economia. A estruturação de uma complexa política de ação para encaminhar esse propósito se deu em um cenário histórico concreto em que a religião católica, através da sua hierarquia, seus intelectuais orgânicos e seus fiéis, operava no jogo fluido das contradições de classe (Castro, 2017, p. 100).

Nesta direção, a constituição inicial do Serviço Social se dá principalmente por meio da Igreja Católica após a finalização da Primeira Guerra Mundial, através das protoformas de Serviço Social. São criadas instituições assistenciais integradas pela burguesia local e militantes femininas, como a Associação das Senhoras Brasileiras em 1920 e a Liga das Senhoras Católicas em 1923, as quais passam a atuar no socorro aos

indigentes tendo em vista a proposta de atender e minorar as sequelas do desenvolvimento capitalista. A partir de 1922 é fundada a Confederação Católica, tida como antecessora da Ação Católica, que buscou centralizar essas iniciativas laicas embrionárias para o desenvolvimento posterior da Ação Social e das primeiras Escolas de Serviço Social brasileiras, que se mostraram muito importantes apesar de se constituírem sob preceitos assistencialistas inicialmente (Iamamoto, 2007).

Conforme expresso por Aguiar (1995), um dos personagens mais marcantes da Igreja Católica brasileira nesse período é chamado de Cardeal Leme, que já havia sido padre na cidade de São Paulo/SP, bispo-auxiliar na cidade do Rio de Janeiro/RJ, e enquanto arcebispo em Olinda/PE elaborou uma carta que analisou a situação do Brasil por um olhar religioso, apontando acomodação e ignorância religiosa dos brasileiros, assim como propondo um plano de ação para combater esses sintomas. O mesmo buscava a recristianização social e junto a outros bispos, a formação de um laicato, que se desenvolveu por meio da Confederação Católica e de diversos movimentos, como, por exemplo, o curso ministrado em 1932 por Cristine de Hemptine, presidente internacional da Juventude Feminina Católica, que tratava sobre a Doutrina da Igreja e a Ação Católica e obteve grande repercussão, mobilizando muitos seguidores.

Castro (2017) aponta que o panorama brasileiro que impulsionava essas ações no período remonta às lutas operárias ocorridas nos anos de 1917 e 1920, lideradas por sindicalistas anarquistas. A primeira, realizada no estado de São Paulo, repercutiu em todo o país, buscando aumento dos salários e a redução da jornada de trabalho para oito horas. Havia um plano para a realização de uma greve geral em 1918, no intuito de combater o Estado, contudo, a mesma foi cruelmente sufocada. No ano seguinte, várias cidades brasileiras realizaram manifestações (Recife, Rio de Janeiro, etc), que foram novamente reprimidas. Com a criação do Partido Comunista em 1922 e considerando as reivindicações da luta dos trabalhadores, as primeiras leis trabalhistas foram promulgadas, sendo elas: legislação sobre habitação popular (1921); Caixa de Aposentadoria e Pensão dos Ferroviários (1923); e regulamentação dos feriados (1925).

Sader, Silva e Muniz (2017) discutem que com a crise global de 1929, a instabilidade apossou-se da América Latina, o que provocou o desemprego massivo nas cidades do sudeste brasileiro, centro de desenvolvimento econômico do país, e consequentemente, muitas greves e criação de mais partidos que defendiam os operários. Castro (2017) aponta, por sua vez, que com a Revolução de 1930, Vargas assumiu o

Governo e impulsionou a indústria nacional no processo de substituição de importações e de uma política protecionista. A Igreja, nesse ínterim, colheu os frutos da aliança com o presidente, que a via como influente perante a sociedade, o que promoveu um período de expansão no seu trabalho organizativo, registrado através da fundação do Centro Dom Vital e da Confederação Católica, e por meio desses, da Ação Universitária Católica, do Instituto de Estudos Superiores, da Associação de Bibliotecas Católicas, da Confederação Nacional de Operários, da Liga Eleitoral Católica e da Ação Católica em 1935.

Conforme relatado por Sader, Silva e Muniz (2017), no ano de 1932, em meio ao cenário turbulento, o Centro de Estudos e Ação Social (CEAS) foi criado, buscando propagar a ação e Doutrina católica por meio de cursos voltados à filosofia, moral, encíclicas papais, e até legislação do trabalho. Iamamoto (2007) expõe que o CEAS se constituiu a partir da necessidade de promover maior efetividade às obras assistencialistas desenvolvidas pela burguesia paulista com o apoio da Igreja, assim como tornar mais dinâmicas as ações do laicato. Logo, reforçamos como o Serviço Social brasileiro se formulou em meio a caridade tradicional e o apostolado social, a partir das iniciativas do Movimento Laico, conforme passagem transcrita abaixo:

Será, no entanto, a partir do desenvolvimento do Movimento Laico que essas iniciativas embrionárias se multiplicarão, compreendidas dentro da Ação social Católica. Tomarão aí sua forma característica de apostolado social. Dentre elas se destacarão as instituições destinadas a organizar a juventude católica para a ação social junto à classe operária – Juventude Operária Católica (JOC) - e sua extensão a outros setores, através da Juventude Estudantil Católica, Juventude Independente Católica, Juventude Universitária Católica e Juventude Feminina Católica (Iamamoto, 2007, p. 167)

Durante a visita da assistente social belga Adèle de Loneux⁹, da Escola Católica de Serviço Social de Bruxelas, ocorreram conferências em São Paulo e no Rio de Janeiro, com o propósito de explicar como se desenvolvia o Serviço Social na Europa. Por conseguinte, Maria Kiehl e Albertina Ramos, ambas brasileiras e descendentes de alemães, foram à Bélgica por meio de bolsas de estudo para cursar Serviço Social, e após

⁹ De acordo com o Jornal do Commercio (8 de junho de 1932, Ed. 0135), que noticiou a realização de conferências pedagógicas ministradas por Adèle, esta era professora da Escola Normal Neutra de Bruxelas, de duas Escolas de Serviço Social belgas, assim como dedicada à realização de obras sociais, voltadas principalmente ao proletariado. Outrossim, a mesma contribuiu juntamente com outras senhoras para a criação da União Patriótica das Mulheres Belgas durante o período da guerra, objetivando assistir mulheres necessitadas principalmente na busca por empregos. Esta ainda obteve destaque nas obras operárias através de sua participação na Liga Feminina Operária de sua paróquia, em Bruxelas. Sua atuação na sociedade foi reconhecida pessoalmente pelo Cardeal Mercier, que lhe atribuiu a direção do curso de “philosophia moral e religiosa” na Escola Neutra e no curso de “psychologia da criança” na “Escola Catholica”.

retorno no ano de 1936, fundaram a primeira Escola de Serviço Social em São Paulo e no ano seguinte, o Instituto Social do Rio de Janeiro, os quais desenvolveram as primeiras turmas de assistentes sociais brasileiros, que se tornaram multiplicadores do conhecimento por todo o território do país (Gouveia *et al.*, 1993).

Sobre estas assistentes sociais brasileiras que tiveram protagonismo na formação das primeiras escolas de Serviço Social nacionais, faz-se importante resgatar breves notas sobre suas trajetórias. Desta feita, sabemos que Maria Kiehl, era nascida em uma família em que todos, inclusive as mulheres, trabalhavam. Esta, tornou-se assistente social a partir da sua formação na *École Catholique de Service Social* de Bruxelas e após seu retorno da Bélgica, dedicou-se à criação da Escola de Serviço Social de São Paulo/SP, contribuindo significativamente para a fundação da Escola de Serviço Social de Niterói/RJ, o que lhe rendeu uma homenagem no ano de 1959. Dedicou-se ainda à criação do CEAS, juntamente com Albertina Ramos, e foi a primeira diretora técnica da Divisão de Assistência Social vinculada à Secretaria de Justiça do Estado (Cintra, 2017).

Em relação à Albertina Ramos, enfatizamos que esta era filha de um engenheiro e de uma dona de casa, neta de Francisco Schmidt, fazendeiro denominado como “Rei do Café” na cidade de Ribeirão Preto/SP, o qual foi detentor de 33 fazendas com oito mil colonos no início do século XX. Albertina era apelidada de “Baby” e teve uma vida marcada por seu empenho no Serviço Social. Formou-se na *École Catholique de Service Social* de Bruxelas e atuou na criação das Escolas de Serviço Social das cidades de São Paulo/SP e Rio de Janeiro/RJ, assim como do CEAS. Ademais, dedicou-se à infância e educação popular e desenvolveu trabalhos na cidade do Rio de Janeiro/RJ, no Instituto de Biologia Infantil e na cidade de São Paulo/SP, no Instituto de Menores e no Serviço Social do Estado (Cintra, 2017).

Em meio à análise de Yamamoto (2007), compreendemos que o CEAS tem seu princípio marcado pelo “Curso Intensivo de Formação Social para Moças”, desenvolvido pela convidada Adèle de Loneux em São Paulo. O mesmo teve como participantes moças formadas por instituições de ensino religioso, com predominância de jovens das classes dominantes. O CEAS criou ainda quatro Centros operários onde se desenvolviam aulas de tricô, serviços manuais, ensino sobre higiene e até conferências, com o propósito de aproximação das jovens com as operárias, para buscar compreender a realidade e necessidade dessas.

Nesse momento, a mulher brasileira passava a assumir a tarefa educativa e caridosa conforme era idealizado como sua vocação natural, consolidando a consciência feminina da responsabilidade social e moral através da legitimação das qualidades que proporcionaram sua participação no apostolado social, reforçada pela posição social superior em relação aos operários. Desta feita,

A composição dos núcleos mais importantes do CEAS, pela origem de classe e pelo sexo dos seus ativistas, dava-lhe uma fisionomia peculiar. Para as damas da sociedade, em muitos casos o apostolado era o modo de cumprir com as suas convicções religiosas, mesmo que em suas consciências ficasse oculta a repercussão política prática da sua intervenção, bem como a maneira de obter uma base de afirmação propriamente feminina. Por isto, a sua experiência de vida, a sua educação familiar, a sua moralidade sólida, a sua honorabilidade e, naturalmente, a sua militância religiosa configuravam os elementos centrais que se punham em jogo no momento da sua ação social. A força da ideologia dominante, certamente, tornava estas “abnegadas senhoras” exemplos dignos de imitação e modelos para todas as classes – destacando-se, no seu apostolado o efeito de emulação produzido na população assistida (Castro, 2017, p. 104).

Iamamoto (2007) enuncia que após a fundação da Escola de Serviço Social de São Paulo e através da visibilidade adquirida por meio de um memorial apresentado ao Governo do Estado acerca das atividades desenvolvidas pelos profissionais, outro tipo de demanda se constituiu em meio às instituições no bojo do estado. Criaram-se oportunidades de atuação por meio da criação de cargos de fiscais femininos para o trabalho de mulheres e menores no Departamento Estadual do Trabalho; no ano de 1937, são oportunizadas vagas no Serviço de Proteção aos Imigrantes; em 1939, o Departamento de Serviço Social de São Paulo é contratado para organizar centros familiares em bairros humildes, fatores que demonstravam a profissionalização do Serviço Social não apenas como uma iniciativa isolada do movimento católico, mas também a partir da legitimação de uma demanda do Estado, que passou a regulamentar a profissão dentro da divisão sócio técnica do trabalho.

Em 1935, através da Lei de nº 2.497, é fundado o Departamento de Assistência Social do estado de São Paulo, que possuía como finalidade a estruturação de Serviços Sociais voltados para menores, trabalhadores, desvalidos, egressos de reformatórios, penitenciárias e hospitais. No ano de 1938 é organizada a Seção de Assistência Social que busca realizar trabalhos “para reajustar indivíduos e grupos para a vida normal”. O Instituto Social do Rio de Janeiro, em contrapartida, nasce por meio do Grupo de Ação Social (GAS), promovendo a Primeira Semana de Ação Social do Rio de Janeiro em

1936, organizada por Dom Leme, que contou com a participação de representantes do movimento católico, dos poderes executivo, legislativo, judiciário, exército e senhoras de classe alta. A Semana obteve como principais frutos a organização de obras sociais por meio da colaboração da Igreja e Estado, como por exemplo a iniciativa da construção de casas populares, presidida pela primeira dama Darcy Vargas (Iamamoto, 2007).

Não obstante ao que já foi discutido, as características dos primeiros assistentes sociais brasileiros se vinculavam ao ideário feminino da época, envolvendo íntegra formação moral, sólido preparo técnico, grande capacidade de devotamento, forte sentimento de amor ao próximo, tendo em vista injustiças sociais e miséria, assim como ser dotado de comunicabilidade, bom humor, sociabilidade, simpatia, poder de influência, dentre outros.

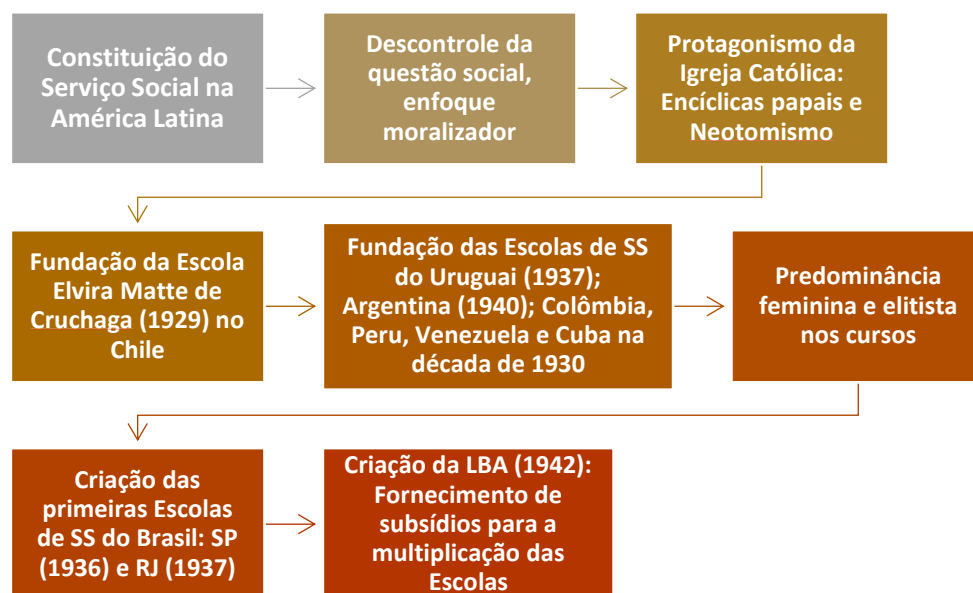
Os pré-requisitos para ingressar nas Escolas eram: ter entre 18 e 40 anos, comprovar conclusão de curso secundário, referências de três pessoas idôneas, submissão a exames médicos e compatibilidade de horários com as disciplinas. Outras características eram investigadas, como a ausência de defeitos físicos, condições familiares e sociais, compreendidas como reveladoras sobre a moralidade do candidato, relacionamentos com personalidades que poderiam revelar boa sociabilidade, assim como, boas condições sociais que poderiam impressionar a “clientela” (Iamamoto, 2007).

No decorrer da década de 1940 surgem diversas escolas de serviço social nas capitais dos Estados, sendo que quatorze enviam representação ao I Congresso Brasileiro de Serviço Social, realizado em 1947. A maioria se formará sob a influência das duas primeiras, de origem católica, tendo em sua direção ex-alunas dessas escolas formadas sob o regime de bolsas de estudo. A implantação das mesmas obedecerá a processo semelhante ao de suas antecessoras de São Paulo e do Rio de Janeiro, contando – como componente novo – com o apoio financeiro da Legião Brasileira de Assistência.

[...] Até o fim da década, o número de Assistentes Sociais diplomados será pouco superior a 300, concentrando-se em São Paulo (cidade de São Paulo) e no Distrito Federal, com esmagadora maioria de mulheres (Iamamoto, 2007, p. 186-187).

Diante de toda a discussão pormenorizada nessa seção até o momento, para fins didáticos, resgatamos na Figura 2 resumidamente, os eventos mais relevantes que protagonizaram a história do Serviço Social latino-americano até a década de 1940. Conforme apresentado a seguir:

Figura 2 – Cronologia dos principais acontecimentos na constituição do Serviço Social na América Latina e Brasil



Fonte: Desenvolvido pela autora, 2025.

A década de 1940 é marcada ainda, devido a presença norte-americana e a intensificação das políticas de aproximação mediatizadas pela Segunda Guerra Mundial, por uma adoção gradativa do uso de técnicas norte-americanas funcionalistas na prática do assistente social. A influência europeia, baseada na filosofia caritativa e assistencialista do Neotomismo, vincula-se com o dever das técnicas estadunidenses, pois a primeira não é desprezada imediatamente. Essa vinculação é consolidada por meio da participação dos diretores das Escolas de Serviço Social latino-americanos na Conferência Nacional de Serviço Social, em Atlantic City no ano de 1941, por meio da qual estabeleceu-se a proposta de realizar intercâmbios de estudantes das escolas sul-americanas nas instituições norte-americanas através de bolsas de estudos, a fim de aperfeiçoar e especializar o exercício profissional dos assistentes sociais (Aguiar, 1995).

Gouveia *et al.* (1993) acrescenta que essa proposta se insere em uma ideia maior de política de boa vizinhança americana, que visa um estreitamento das relações com os países da América do Sul, que em meio à Segunda Guerra Mundial e futuramente, proporcionam como desdobramento alterações nos currículos das Escolas, mediante a adoção de práticas que nortearão o Serviço Social por muitos anos, como o processo de Serviço Social de casos, Supervisão de estágios, Serviço Social de Grupos e Organização

de Comunidade. Diante disso, compreendemos as práticas citadas enquanto elementos constitutivos do Serviço Social que foram incorporados à memória coletiva da profissão, mas que não foram práticas nativas, sendo absorvidas de um modelo estrangeiro. Sinalizamos, contudo, que o Serviço Social não é a-histórico. Ele se encontra inserido na dinâmica societária e ao longo dos anos desenvolveu-se buscando novos caminhos principalmente a partir da década de 1960 com a ocorrência do Movimento de Reconceitualização latino-americano, o qual questionou as bases tradicionais da profissão, conforme apontado por Lima (2021a).

Em sua obra, Netto (2007) discute amplamente sobre este assunto, registrando o consenso epistêmico de que este movimento despontou em meio ao I Seminário Regional Latino-Americano de Serviço Social, ocorrido em Porto Alegre/RS no ano de 1965, com a participação de profissionais do Brasil, Argentina e Uruguai. Na ebulição de diversos encontros, fermentaram-se discussões acerca do papel profissional do assistente social frente às manifestações da questão social, em questionamentos profundos sobre a eficácia e legitimidade das ações desenvolvidas até o momento.

O debate teórico-metodológico provocado no período representou um avanço no amadurecimento da profissão, visto que o olhar para si permitiu que os profissionais percebessem e questionassem a realidade política da profissão e sua concepção moralizadora, buscando colocar-se a serviço dos usuários (Montaño, 2007). Todavia, segundo Netto (2007), apesar da busca pela ruptura com a herança conservadora, o processo de renovação foi sufocado pelas ditaduras instaladas na América Latina durante o período, provocando nos anos seguintes uma crise na categoria e disputa entre projetos profissionais, o que se converteu em uma prática ambígua, com permanências e rupturas.

Em Natal/RN, poderemos observar a seguir como o processo de desenvolvimento desse campo profissional ocorreu, considerando os conteúdos e preceitos filosóficos-doutrinários vinculados à influência europeia e às proposições de ordem teórica-metodológica americanas, espelhadas nas atividades dos profissionais.

2.2 A Escola de Serviço Social de Natal/RN

O cenário desvelado no mundo e no Brasil anteriormente também apresentou desdobramentos no Rio Grande do Norte e em consequência na sua capital. Devido à sua

localização geográfica e à sua reduzida importância econômica no cenário nacional, bem como ao pequeno território e baixo contingente populacional, a capital potiguar foi elencada como ponto estratégico no desenvolvimento da Segunda Guerra Mundial. Tal fato possibilitou, por meio de negociações, a escolha da cidade para uso militar do governo dos Estados Unidos da América (Oliveira, 2014).

Diante disso, Oliveira (2014) ressalta que no período de 1940 estima-se um inchaço em cerca de 20% da população da cidade, tendo em vista a vinda de estrangeiros que passaram a frequentar a cidade, o que provocou um desenvolvimento acelerado não apenas no âmbito militar, mas também nos centros comerciais e de entretenimento. Não obstante, Lima (2011, p. 129) destaca que “o entendimento do presidente de Franklin Delano Roosevelt com Getúlio Vargas, em Natal, (28.2.1943) acaba definitivamente com a política pendular do ditador. Assegura a participação da cidade e do Brasil na guerra e o início da indústria pesada brasileira”.

Conforme análise de Gouveia *et al.* (1993), os Estados Unidos buscavam o apoio do Governo brasileiro desde o início do conflito, contudo, o então presidente Getúlio Vargas se mostrava evasivo, por demonstrar simpatia ao nazi-fascismo. Tal postura mostrou-se insustentável ao longo do tempo considerando a necessidade brasileira em obter apoio econômico, pois a Alemanha não era capaz de oferecer ao Brasil na mesma proporção que os estadunidenses. Outrossim, o povo brasileiro demonstrava simpatia pelos norte-americanos e, em contrapartida, estes pressionavam continuamente para obter um posicionamento distinto do Brasil. Tal acordo proporcionou a instalação de bases militares em três cidades brasileiras: Natal/RN, Belém/PA e Recife/PE, e a descontinuidade das relações com os países do Eixo que haviam afundado cinco navios brasileiros em 1942. Este marco sucedeu a um cenário de muita agitação na cidade de Natal:

A presença do americano e a circulação abundante do dólar no mercado, como já foi assinalado, provocaram ou aceleraram as correntes migratórias para Natal, como que forçando um processo peculiar de urbanização para o qual a cidade não estava realmente preparada (Gouveia *et al.*, 1993, p. 22).

A citação anterior nos traz a representação de uma crise urbana local, a qual contribuiu em um processo de transformação acelerado no cenário natalense, marcando a memória coletiva da cidade e criando uma identidade entre os atores que vivenciaram a situação mediante os processos de desordem.

Oliveira (2014) reforça que quando o Brasil anunciou sua entrada na guerra oficialmente em 1942, após grande protelamento do Governo brasileiro, a população de Natal já se encontrava habituada ao modo de vida estadunidense, que já vinha se inserindo desde o ano de 1941, quando houve a liberação do litoral do nordeste para a instalação e desenvolvimento das operações das bases, e com isso, novos costumes e interesses foram se desenvolvendo na cidade, como o interesse pela língua estrangeira, por cassinos, shows, estação de rádio, dentre outros.

Lima (2011, p. 132) afirma que: “Natal, na Segunda Guerra, é uma festa. Com moeda forte, produtos estrangeiros, novas tecnologias, novos hábitos assimiláveis ou mesmo assimilados, presença de artistas de cinema, cassinos, shows, prostituição crescente, namoros e casamentos”. A vida provinciana é revolucionada sem qualquer preparo, mergulhando os natalenses em um mar de contradições, por um lado a ideia de progresso e novidades, por outro, as consequências desastrosas. Nas palavras de Oliveira (2014, p. 136):

A partir de 1942, a vida em Natal, para além das novidades e festividades, foi marcada pela carestia e inflação, pelo colapso do sistema de transporte e abastecimento de água, pela crise de abastecimento de gêneros alimentícios e racionamento de combustíveis, pela falta de habitação para atender à demanda instalada e pela especulação imobiliária.

A quantidade de habitações na cidade cresceu de forma desenfreada e devido à escassez de imóveis para alugar, os valores de locação subiram exponencialmente, em contrapartida, outro fenômeno eclodiu em maio de 1942: a grande seca no interior do nordeste. Considerando a movimentação e a geração intensa de empregos em Natal/RN, decorrentes principalmente da construção civil e de trabalhos domésticos, uma forte migração de flagelados assolou a cidade, exigindo medidas imediatas (Oliveira, 2014).

Gouveia *et al.* (1993) apontam que havia um clima de insegurança. A seca e a Segunda Guerra provocaram em Natal um aumento na mendicância decorrente de fatores como a quantidade de pessoas desempregadas, “delinquência” e a problemática do menor abandonado, que existia anteriormente devido crianças remanescentes abandonadas na seca ocorrida em 1930. Em uma nova onda somavam-se outros abandonados à multidão. Esses eventos provocaram um clima de terror na capital do Rio Grande do Norte, o que reforçava atitudes repressoras da polícia, que buscava conter assaltos, atos de vandalismo e outras manifestações de violência, marcando a memória coletiva dos habitantes da época.

Conforme estudo de Oliveira (2014), a situação da seca de 1942 impôs que o governo do estado adotasse medidas urgentes para conter a exposição da pobreza nas ruas frente aos olhos dos norte-americanos, pois as elites locais tratavam com grande vergonha a situação. Desta feita, foi criada a Comissão Central de Assistência aos Flagelados, que passou a mediar a construção de abrigos na periferia, nas proximidades do bairro do Alecrim, em lugares improvisados e afastados da área urbana. Os abrigos tinham aspecto de campos de concentração, pois eram barracões, preenchidos com um aglomerado de gente, onde eram oferecidos alimentos, atendimento médico e assistência, mas em contrapartida, eram rodeados por policiais que mantinham os migrantes “guardados”.

Diante do cenário, o pós-guerra na cidade de Natal era desolador, pois agora existiam novos problemas e desordens, e não se fazia possível retornar à antiga rotina dos natalenses. A questão social estava desnuda frente à população e causava desconforto. Em consonância com esta visão, Lima (2011, p. 138), afirma que:

Com a retirada dos americanos, desemprego, perdas, remorsos, falta de dinheiro, bares fechados, prostitutas sem serventia. Entra em decadência Maria Boa, o mais famoso prostíbulo do Brasil. Acaba a guerra, termina a festa. É hora de trabalhar. A Igreja Católica, sob a liderança de Dom Eugênio Sales e Nivaldo Monte, planeja e exercita um programa de reconstrução moral e econômica de Natal.

De acordo com Lima (2006), a Igreja Católica, norteadas pelas encíclicas papais, teve grande protagonismo nesse processo em Natal, tendo em vista a criação de várias organizações locais desde 1930, como por exemplo: a Juventude Feminina Católica Brasileira de Natal (JFCBN), a Liga Feminina de Ação Católica para senhoras (LFAC) e o Homens da Ação Católica (HAC). Ademais, a LBA teve uma sede inaugurada na cidade no mesmo ano de sua criação nacionalmente, 1942, objetivando assistir às famílias dos combatentes na guerra, assim como foi criado sob a atuação da Igreja Católica, o Serviço Estadual de Reeducação e Assistência Social (SERAS), que buscava atender as crianças órfãs e abandonadas. Somando-se as iniciativas citadas, foram fundados Centros de Estudos Sociais, que possuíam a premissa de analisar e compreender os problemas sociais do Estado e formar técnicos para agir na realidade disposta.

Neste período, o Jornal *A Ordem* já noticiava a necessidade de uma atuação especializada, conforme preceitos da Igreja Católica e da caridade, a fim de atenuar a crise instalada:

Figura 3 – A emergência da criação do Serviço Social no RN



A Ordem, 06 de novembro de 1942 (Ed. 02112)

No recorte exposto na Figura 3, observamos elementos que configuram a necessidade da promoção dos “serviços sociais” como resposta à uma grande carência na sociedade natalense. Expõe-se a preocupação e um esboço dos primeiros passos para a estruturação de uma prática social mais organizada, através do combate aos “desajustamentos sociais”, escancarados a olho nu. Evidencia-se, diante disso, uma busca por um profissional que atue como um agente salvador do caos, que imerso nos preceitos religiosos e em atividades caritativas, sob o véu da solidariedade e amor ao próximo, conseguiria atenuar a questão social emergente. Observamos ainda, a busca por práticas de cunho positivista, voltadas à normalização social dos indivíduos o que se encontra marginalizado, destituído de direitos, sem questionamentos sobre a estrutura da sociedade e operando sob a culpabilização individual e interesse em ajustar as pessoas à ordem vigente.

O livro “*Memória da Escola de Serviço Social de Natal (1945-1955)*” escrito por Gouveia *et al.* (1993) nos traz um arcabouço de informações acerca de como se constituiu essa Escola, corroborando com as informações anteriormente apresentadas. Esta obra se mostra primordial para tratarmos desse processo formativo, tendo em vista a riqueza de detalhes e dados acerca dessa instituição, não encontrados até o momento em nenhuma outra leitura. Ademais, reforçamos uma relevante interseção em nossa pesquisa, pois uma das autoras da obra, Maria Crinaura, que consta como concluinte da primeira turma do curso de Serviço Social de Natal, foi uma das assistentes sociais que integrou a equipe na

EIFRN. Desta feita, enfatizamos que a obra foi utilizada como fonte nesta dissertação e esmiuçada a partir deste momento, pois além dos dados, esse livro recupera a memória vivida pelos autores e contribui para o processo de historização institucional.

Genericamente, historiar uma instituição é compreender e historiar os processos e os “compromissos” sociais como condição instituinte, de regulação e de manutenção normativa, analisando os comportamentos, representações e projetos dos sujeitos na relação com a realidade material e sociocultural de contexto (Magalhães, 2004, p.58).

Por conseguinte, em 27 de setembro de 1942, em uma solenidade no Palácio do Governo de Natal, ocorreu o evento que instalou a Comissão Estadual da LBA no Rio Grande do Norte, o qual envolveu a imprensa, rádio, políticos, comerciantes, segmentos católicos e um grande público feminino. Nesse ínterim, a LBA desenvolveu Programas variados, dos quais dentre eles se destacaram quatro que tiveram grande relevância para o desenvolvimento do Curso de Serviço Social nesta capital (Gouveia *et al.*, 1993).

Gouveia *et al.* (1993) destacam: O Programa de Voluntariado, instituindo quinze Comissões de Visitadoras Sociais composto majoritariamente por integrantes da Ação Católica; O Programa de Formação de Pessoal, que buscou desenvolver uma formação específica para as voluntárias e culminou na realização dos primeiros cursos intensivos de Visitadoras Sociais, com aulas sobre assistência social, alimentação, puericultura, enfermagem de socorro e economia; O Plantão de Serviço Social, que funcionava na sede da LBA a partir de 1943 e buscava atender casos individuais de “necessitados” tendo em vista seus “desajustamentos”; e, os Inquéritos das Instituições Sociais do Estado, que buscou analisar o objetivo, patrimônio e finalidades, identificando assistência a desvalidos com e sem recolhimento, assistência a enfermos sob as mesmas condições, assistência de socorro mútuo, educacional e cultural. Sobre essas iniciativas, Lima (2006, p. 103) aponta a importância que os cursos de Visitadoras Sociais representaram:

O primeiro Curso realizou-se em 45 dias, nos finais de 1942 e início de 1943, tendo 25 alunas e sendo realizado na Escola Doméstica de Natal. Tal Curso foi noticiado pelos jornais como o primeiro Curso de Serviço Social que se realizava no Rio Grande do Norte, mesmo emergencialmente. O segundo Curso de Visitadoras Sociais aconteceu em 1943 e já durou 6 meses.

Estes dois Cursos iniciais foram ministrados por profissionais de outras áreas (médicos, advogados).

Para Gouveia *et al.* (1993), os cursos de Visitadoras Sociais forneciam as bases para formar técnicas em Serviço Social, já que a LBA não possuía assistentes sociais em seu quadro de pessoal nessa época. Esse curso também foi fundamental para a atuação do

Plantão de Serviço Social, desenvolvido de forma comum à época, por meio do Serviço Social de Casos, sendo realizados atendimentos iniciais com o preenchimento de uma ficha composta de dados pessoais e resumo do caso, seguido de uma avaliação da chefia, que estabelecia a realização de um “inquérito” com o “necessitado” e o meio que ele estava inserido, para, por fim, promover um “diagnóstico” e “tratamento” da situação. Esta tratativa, com base na análise das estatísticas e dos relatos, evidencia um caráter assistencialista, alinhado à perspectiva conservadora e moralizante predominante no período, corroborado pela notícia exposta, encontrada no Jornal *A Ordem*.

Figura 4 – O desempenho e relevância do Plantão do Serviço Social no RN

Legião Brasileira de Assistencia	
Comissão Estadual do Rio G. do Norte	
O S. S. dos casos individuais--Donativo aos escolares pobres--Nos centros municipais	
Uma das mais interessantes tarefas da Legião Brasileira de Assistencia é o Plantão do Serviço Social instalado em sua própria sede, em cooperação com o SERAS, e que se destina a atender á grande soma de casos individuais de desajustamento. Todos os dias, batem á sua porta os necessitados de toda espécie, suplicando auxilio para atender a uma momentanea dificuldade. O interessado entra logo em contacto com a Visitadora Social,	que estuda o caso, através do seu depoimento e das pesquisas julgadas necessárias. E, após, caminha o assunto á solução do Diretor do Serviço Social.
	O movimento do Plantão do Serviço Social, de Março do corrente ano, quando foi instalado, a 31 de Agosto ultimo, foi o seguinte:
	Pasagens concedidas 1.047
	Empregos encaminhados 314
	Cadernetas do Ministério do Trabalho 25
	Auxilio em roupa 10
	Auxilio em remédio 3
	Casos diversos 38
	Total dos casos atendidos 1.437

A Ordem, 21 de setembro de 1943 (Ed. 02367)

Desenhava-se, conforme exposto na Figura 4, uma das práticas do Serviço Social, o atendimento individual através do Plantão do Serviço Social na época, em que os “necessitados” buscavam o serviço, expondo suas condições de vida e necessidades, que eram analisadas através das etapas expostas no parágrafo anterior. Tais etapas envolviam uma entrevista, denominada inquérito, assim como o desenvolvimento de uma espécie de diagnóstico e um tratamento, práticas vinculadas geralmente ao combate de uma enfermidade, denotando como a questão social era vislumbrada no período destacado. As Visitadoras Sociais, termo esse que evidencia o gênero das profissionais envolvidas e reforça o estereótipo da prática de Serviço Social relacionada com o primeiro-damismo e ação caritativa feminina, propagavam atividades assistencialistas, por meio da concessão de auxílios, passagens, encaminhamentos a empregos, dentre outros. Novamente, a busca

se configurava em “reajustar” o necessitado ao *status quo* e promover o mínimo, a fim de atenuar a questão social.

Ainda na Figura 4 destaca-se o SERAS, criado em 12 de março de 1943 pelo Decreto-Lei nº 191, que objetivava desenvolver medidas contra os efeitos da estiagem, oferecendo suporte às vítimas. Através da Campanha de Assistência aos Flagelados, o serviço assistiu migrantes, que em boa parte retornaram às suas residências com a chegada do inverno, entretanto, de acordo com um “inquérito” aplicado pela instituição, restaram 941 crianças e adolescentes abandonados, que tornaram-se questão de estudo e intervenção do SERAS, o qual buscou distribuir os “menores” em abrigos, como o Orfanato padre João Maria destinado ao sexo feminino, e promoveu junto à LBA, a criação do Instituto padre João Maria, primeiro serviço para crianças do sexo masculino, assim como a criação do abrigo “Juiz Melo Matos” em 1943 (Gouveia *et al.*, 1993). Um pouco do trabalho apresentado pelo SERAS pode ser visualizado na notícia exposta no Jornal *A Ordem*, conforme Figura 5:

Figura 5 – A atuação do SERAS na “problemática do menor abandonado”



A Ordem, 30 de junho de 1943 (Ed. 02297)

Na Figura 5, podemos analisar o protagonismo da LBA através do SERAS no combate à situação dos menores abandonados em Natal/RN. Observa-se que o jornal noticia a existência de centenas deles, caracterizando-os como maltrapilhos, delinquentes, vagabundos, indiretamente responsabilizando-os pela situação em que se encontram. Para tratamento da situação, enfatiza-se a necessidade de construção e organização dos abrigos

de menores dos quais tratamos anteriormente, apontando o carecimento de instalações de clínica de conduta, médico-dentária e de plantão de Serviço Social, a fim de buscar o “reajustamento” das crianças e adolescentes, em suas dimensões psíquicas e materiais.

Gouveia *et al.* (1993) apontam que a atuação dessas instituições também foi sentida no interior do estado, considerando o trabalho realizado junto a Diocese de Caicó/RN, no Seridó potiguar, que buscava promover o ensino primário, profissional, assim como fornecer assistência aos abandonados, por meio de alimentação, vestuário e material escolar. Outras instituições foram fundadas com base neste trabalho, como uma escola para domésticas em Mossoró e o abrigo “Juvino Barreto”, assim como o instituto “Cônego Leão Fernandes” em Angicos, que objetivava atender aos menores. Destaca-se ademais, como atividades do SERAS: realizar o cadastro de todas as Instituições e Obras sociais do RN; criar o “Serviço de Repressão à Mendicância”, que atendia e promovia soluções aos problemas decorrentes da migração; e ainda, em seu Decreto de criação, previa-se a fundação de uma “agência de colocações” de pessoas carentes em empregos.

Com a necessidade de maior profissionalização para aumentar o desempenho da equipe no trabalho social do Rio Grande do Norte, a direção da LBA e do SERAS, através do contato com as instituições de Serviço Social existentes no Rio de Janeiro e São Paulo, criou o Centro de Estudos Sociais, e com isso, promoveu dois cursos de Formação de Técnicos para os serviços assistenciais (Gouveia *et al.*, 1993).

De acordo com Gouveia *et al.* (1993), o primeiro curso ocorreu em setembro de 1944 e durou dois meses, sendo denominado como Curso para Visitadoras Sociais, o qual abarcava conhecimentos em Sociologia, Estatística, Assistência Social, Higiene, Economia Doméstica, Enfermagem e Trabalhos Práticos. O segundo, por sua vez, ocorreu em janeiro de 1945, teve duração de seis meses e foi denominado como Curso para Auxiliar de Serviço Social, o qual além dos conhecimentos anteriores, promoveu o ensino de Orientação Social, Puericultura, Português e Matemática, assim como possibilitou uma parte prática, desenvolvida por meio de visitas às “Obras Sociais” e às famílias assistidas. O Curso em questão objetivava desenvolver auxiliares de ambos os sexos para trabalhar nas duas instituições e os concluintes foram amparados pela Lei nº 3252, de 27 de agosto de 1957, que regulamentou o exercício da profissão em todo o território brasileiro.

Gouveia *et al.* (1993) afirmam que o Centro de Estudos foi responsável por realizar a I Semana de Estudos Sociais do Rio Grande do Norte, entre 05 e 11 de novembro de 1944, com tema voltado à assistência ao menor, envolvendo diversos

profissionais, e contou com a participação de dois assistentes sociais do Rio de Janeiro. Houve ainda um planejamento para a realização da II Semana de Estudos Sociais, todavia, não foi concretizado o evento por escassez de recursos financeiros. Após a criação da Escola de Serviço Social, este Centro desenvolveu atividades de muita relevância para a profissão, como a divulgação de um “Catálogo de Obras Sociais da cidade de Natal – 1954 e a coleção ‘Cadernos’ – 1955, onde foi publicada uma conferência do professor Otto Guerra – advogado da LBA em Natal, alusiva ao 10º aniversário da Escola de Serviço Social” (Gouveia *et al.*, 1993, p.45).

O cenário amplamente debatido *a priori* carrega consigo a identidade inicial do curso de Serviço Social na cidade de Natal/RN, considerando que os fenômenos resultantes da Segunda Guerra e vinda dos americanos à cidade, assim como a devastadora grande seca de 1942, resultaram em uma urbanização desorganizada e preocupação generalizada entre políticos, Igreja Católica e população. Em contrapartida, o Serviço Social fundamentava grandes passos, se expandindo na Europa, Estados Unidos e América Latina. Tal movimento encontrou terreno fértil no Brasil e consequentemente na capital do Rio Grande do Norte, frente aos problemas encontrados. Nas palavras de Lima (2006, p.104):

Desta forma, percebe-se que, nessa época, a Igreja e o Estado trabalhavam extremamente unidos no Rio Grande do Norte, ficando difícil separar as ações de cada um. Talvez porque a lembrança do Golpe de 1935 e o receio da influência comunista os tenham feito unir esforços no sentido de minorar a miséria do Estado.

Gouveia *et al.* (1993) destacam a importância da Escola de Serviço Social de São Paulo e do Instituto Social do Rio de Janeiro, enquanto matrizes no processo de constituição das demais Escolas no Brasil no decorrer da década de 1940, considerando a multiplicação do conhecimento realizada pelos primeiros profissionais formados nessas instituições. Essas Escolas possuíam clara ascendência de seus currículos no modelo europeu, porém a partir da intensificação dos intercâmbios com os Estados Unidos, algumas mudanças foram sendo absorvidas mediante diretrizes estabelecidas pela Associação Brasileira de Serviço Social (ABESS).

Esta associação buscava a construção de um currículo básico único para as Escolas e que as mesmas realizassem a troca contínua de experiências. Outrossim, diante da participação do Brasil em eventos internacionais foi possível estabelecer intercâmbio cultural, bolsas de estudo e doação de livros técnicos que contribuíram para a formação

dos assistentes sociais à época. Considerando a multiplicidade de iniciativas educativas existentes, compreendemos que:

Na relação educativa não há ações unidirecionais. A interação que a caracteriza afeta todas as partes envolvidas e a educação é o constructo por parte dos sujeitos, com recurso a meios e por referência aos contextos, atualizados sob a forma de instituído. Na relação pedagógico-didática, o professor é o orientador principal, pelo que sua ação, frequentemente e de forma sincrética, se confunde com o próprio conteúdo e com o fim da pedagogia escolar (Magalhães, 2004, p.36).

Frente ao exposto, no dia 24 de abril de 1945, a JFCBN, por meio do Assistente Eclesiástico - padre Nivaldo Monte, junto à LBA, através do Superintendente Eclesiástico - Orígenes Monte, instituem acordo para a fundação de uma Escola de Serviço Social na cidade de Natal. A LBA se comprometeu em suportar financeiramente a Escola durante cinco anos, enquanto que o funcionamento desta permanecia sob a responsabilidade da JFCBN. Para tanto, a LBA adquiriu um terreno localizado na rua Jundiaí, bairro do Tirol, pelo valor de Cr\$300.000,00 (trezentos mil cruzeiros). O prédio em questão possui a estrutura preservada, foi tombado e atualmente é a Câmara Municipal de Natal. A cerimônia de inauguração da Escola de Serviço Social ocorreu no dia 02 de junho de 1945 e foi compreendida com um grande acontecimento na cidade, sendo noticiada nos Jornais *A República* e *A Ordem* (Silva; Menezes, 2018).

Figura 6 – Anúncio da inauguração da Escola de Serviço Social de Natal/RN



A Ordem, 26 de fevereiro de 1945 (Ed. 02778)

Na notícia exposta anteriormente, por meio da Figura 6, divulga-se a inauguração da Escola de Serviço Social de Natal, conforme preceitos das Escolas existentes no país, como a Escola de Serviço Social de São Paulo/SP e o Instituto Social do Rio de Janeiro/RJ, suas precursoras. Dentre os requisitos para a realização do curso, notamos que a exigência da conclusão do curso secundário, normal ou doméstico, sendo estes últimos predominantemente realizados por um público feminino, denotando uma tendência no curso de Serviço Social a abarcar o mesmo grupo.

De acordo com Gouveia *et al.* (1993), cabia a LBA indicar a Diretoria e Monitoria da Escola por esta ser sua responsável financeira nos primeiros cinco anos, dessa forma, a primeira diretora foi a assistente social Ligia Loureiro da Cruz, que veio do Rio de Janeiro e uma aluna concluinte do curso de Serviço Social de São Paulo, assumiu a função de Monitora, Celma Teixeira. Ligia, entretanto, já sinalizara que não poderia permanecer em Natal por muito tempo e por isso havia um acordo para que o cargo fosse assumido por alguém da própria cidade, diante disso, em preparo para a vaga encontrava-se Margarida Maria Souto Filgueira¹⁰, que cursava Serviço Social no Rio de Janeiro, tendo sido enviada por meio de bolsa de estudos da LBA. Os cargos de Secretária e Tesoureira, por sua vez, foram assumidos por pessoas vinculadas à Ação Católica de Natal, Clélia Vale Xavier e Raimunda de Carvalho Paiva, respectivamente.

No ano de 1946, a administração foi alterada tendo em vista retorno de Ligia e Celma às suas respectivas cidades. Assumia provisoriamente como Diretora, Giovana Montenegro, que fazia parte do Serviço Social da SERAS, e como monitora, Maria Gurgel, professora do Colégio Estadual, sob a Coordenação do padre Nivaldo Monte. Com a conclusão do curso, Margarida retornou à Natal e assumiu o posto de Diretora Técnica em março de 1947, juntamente com o padre Nivaldo Monte, na posição de Diretor Presidente, Clélia como Secretária e Monitora, e Raimunda, como Tesoureira.

¹⁰ Conforme informação extraída da sessão de aniversários exposta no Jornal *A Ordem* (21 de outubro de 1941, Ed. 01812), Margarida era filha do desembargador João Dionísio Filgueira, membro aposentado do Tribunal de Apelação. Nas felicitações enfatiza-se que a mesma participava ativamente da diretoria da Juventude Feminina Católica na década de 1940. A mãe de Margarida, por sua vez, chamava-se Elisa Souto Filgueira e no Jornal *Diário de Natal* (9 de agosto de 1950, Ed. 02300), localizamos a notícia do seu falecimento, por meio de um texto redigido por Luís da Câmara Cascudo, pelo qual este referencia a Sra. Elisa como uma pessoa prezada “pelas virtudes de espírito” e admirada em seu círculo social. Margarida, é apontada pelo Jornal *A Ordem* (21 de outubro de 1953, Ed. 05284), em uma homenagem ao seu aniversário, como personalidade de muita relevância nos círculos sociais e católico. O Jornal ainda aponta seu pioneirismo no desenvolvimento da Escola de Serviço Social de Natal, na qual esta ainda constava como diretora no período.

Até meados de 1954, registra-se a permanência dos diretores nos postos de trabalho (Gouveia *et al.*, 1993).

As análises de Gouveia *et al.* (1993), enquanto elementos constitutivos da memória coletiva da história do Serviço Social natalense, denotam a construção de uma identidade profissional baseada inicialmente nos preceitos religiosos, doutrinários e técnicos, vinculados à herança intelectual estrangeira de conhecimentos disseminados internacionalmente. A veiculação de notícias sobre a fundação da Escola de Serviço Social de Natal, por sua vez, confere legitimidade e reforça a importância do evento.

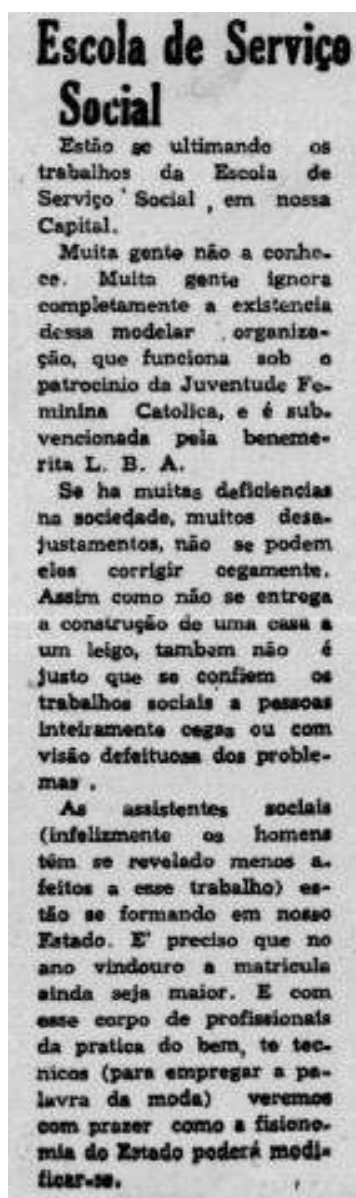
O ingresso na Escola de Serviço Social ocorria mediante quatro pré-requisitos, sendo eles: Ter entre 18 e 40 anos; Conclusão do curso ginásial, comercial, normal ou doméstico; Apresentação de boas referências apontadas por três pessoas idôneas; e, submissão a exames médicos. Esses requisitos se mantiveram ao longo de dez anos, com poucas alterações, até que o Curso de Serviço Social foi reconhecido como de nível superior e passou a ser exigido através de vestibular, provas nas disciplinas de Português, História e uma Língua Estrangeira (Silva; Menezes, 2018).

Houve muitas desistências do curso, que podem ser observadas a partir do ingresso de 45 candidatos na primeira turma e no final do primeiro trimestre, a permanência de apenas 23. Nesse ínterim, durante os primeiros dez anos da Escola, observou-se o ingresso de 218 pessoas, no entanto, apenas 12 registraram a conclusão. As desistências se deviam às dificuldades em acompanhar o conteúdo, “falta de vocação” e a não finalização Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), pré-requisito para obter o diploma. Aponta-se que apenas oito estudantes, concluintes no período de 1947 a 1950, participaram da primeira turma¹¹ de formandos no dia 20 de outubro de 1952, tendo como paraninfo o padre Nivaldo Monte e a oradora, Clélia Vale Xavier. Já a segunda turma teve sua cerimônia no dia 01 de fevereiro de 1948 e foi composta por 14 alunos¹², que concluíram o curso no período de 1948 a 1956 (Gouveia *et al.*, 1993).

¹¹ Os concluintes nos anos de 1947, 1948 e 1949, conforme anexo 13, do livro de Gouveia *et al.* (1993), foram: Alix Ramalho Pessoa, Aristéa Rodrigues, Clélia Vale Xavier, Eliene L’Eira Monteiro, Hígia de Miranda Neves, Maria Crinaura Freire Alves, Maria de Lourdes dos Santos e Orlanda Teixeira Medeiros. Os quatro outros concluintes do curso até 1955 não foram informados, porém registra-se que sua colação de grau foi realizada na Secretaria da Escola, posteriormente.

¹² Não foram encontrados registros que identificassem os discentes graduados nesta cerimônia.

Figura 7 – Divulgação da Escola de Serviço Social de Natal/RN



A Ordem, 13 de outubro de 1945 (Ed. 02956)

Na notícia exposta na Figura 7, pelo Jornal *A Ordem*, fala-se da importância da Escola, pouco conhecida na época da sua criação e lamenta-se que “os homens têm se revelado menos afeitos a esse trabalho”. Essa informação corrobora com as discussões anteriormente apresentadas sobre a predominante participação feminina no Serviço Social, à medida que, conforme Iamamoto (2007), a profissão se constituiu a partir de moças e senhoras da sociedade, principalmente de famílias da mais alta classe, revestidas sob o véu da caridade por meio de uma militância católica e de sua origem de classe. Tais elementos foram centrais no passado e deixaram marcas profundas nos comportamentos e desempenho profissional na sociedade.

Gouveia *et al.* (1993), reforçam que nas falas proferidas pela primeira dama, Darcy Vargas, e pela imprensa local de Natal à época da criação da Escola, ressaltava-se sobre a relevância do papel feminino nos trabalhos realizados pela LBA, no tocante aos serviços assistenciais, raramente se observando a inserção de mulheres em quaisquer atividades de liderança, que massivamente eram exercidas por homens. Conquanto, essa passagem nos aduz à uma contradição, ao observarmos o reconhecimento do trabalho feminino no desempenho do Serviço Social, enquanto atividade voltada ao cuidado, mas que, entretanto, permanecia sob a sombra das lideranças masculinas, haja vista que cargos dessa natureza não eram exercidos por mulheres no período.

Conforme relatado por Gouveia *et al.* (1993), as mensalidades cobradas aos alunos inicialmente se detinham a Cr\$50,00 (cinquenta cruzeiros), havendo alteração no período de 1950 a 1955 quando o valor passou a variar entre Cr\$100,00 (cem cruzeiros) a Cr\$250,00 (duzentos e cinquenta cruzeiros), sendo disponibilizadas bolsas de estudos em caso de situação de dificuldade financeira. Essa cobrança contribuía para a estratificação dos participantes dentro do curso, considerando as classes sociais que estavam inseridos.

Desta forma, é possível observar que o perfil desejado do profissional se vinculava às damas da sociedade de classe alta, o que pode ser evidenciado pela predominância dos alunos pagantes no curso, assim como vislumbrando os critérios de participação nesse e a localização nobre da Escola, por exemplo. Em relação aos professores, as aulas eram pagas por hora, por meio do equivalente a Cr\$50,00 (cinquenta cruzeiros). No decorrer dos anos, o valor foi sendo ajustado devido à necessidade social e situação financeira da Escola. Logo, a formação era conferida em meio à dualidade de desenvolver profissionais para atuar nas manifestações da questão social, porém, o acesso à formação se voltava predominantemente à elite pagante.

Ressalta-se ainda que a partir de 1949, registram-se doações vindas do Governo Federal, Estadual, LBA, assim como a receita adquirida das mensalidades de alunos e aluguéis de casas, que suportavam os custos da Escola, das atividades nos campos de estágio de sua responsabilidade - Centro Social Cônego Monte e Agência de Casos Individuais, assim como a participação em eventos nacionais e internacionais de Serviço Social massivamente, o que facilitava a troca nas experiências e o desenvolvimento contínuo dos professores e técnicos. Com estes recursos foi possível ainda realizar a

compra de livros especializados que se constituíram na biblioteca “Frederico Ozanam”, e que após a federalização da Escola, foram entregues à UFRN (Gouveia *et al.*, 1993).

Considerando que a LBA honrou o compromisso de manter esta Escola nos seus primeiros anos, assim como a boa gestão de recursos realizada pelo Diretor, padre Nivaldo Monte, foi possível assegurar nos anos seguintes seu padrão de qualidade. Devido a construção da sede própria, a instituição precisou atuar provisoriamente na avenida Campos Sales, onde possuía boa estrutura física, com dois salões para aulas, diretoria, secretaria, biblioteca, sala de recepção, jardins, dentre outros. Apenas no ano de 1952, esta começou a funcionar na sede, número 546 da Rua Jundiáí, que ainda estava em construção. Aponta-se que não havia Regimento Interno próprio inicialmente e a mesma se baseava nos Regimentos das Escolas do Rio de Janeiro e São Paulo com algumas adaptações, sendo apenas em 1947 criada personalidade jurídica e registrados seus Estatutos próprios (Gouveia *et al.*, 1993). A Escola de Serviço Social de Natal,

Foi a 7ª Escola de Serviço Social fundada no Brasil e a 2ª na Região Nordeste, segundo Arlete Alves Lima. A 1ª, em 1936, em São Paulo; a 2ª, em 1937, no Rio de Janeiro; A 3ª, em 1940, ainda em São Paulo (a 1ª, masculina na América Latina); a 4ª, em 1941, em Recife; a 5ª, em 1944, em Curitiba; a 6ª, em Porto Alegre, em 1945 e a 7ª, também em 1945, em Natal (Gouveia *et al.*, 1993, p. 63).

Em sua análise, Lima (2006) denota que a Escola de Serviço Social de Natal se filiou à União Católica Internacional de Serviço Social (UCISS), que possuía sede na Bélgica, e à União Pan-Americana de Serviço Social, localizada em Washington, no ano de 1950, o que demonstrava que ao mesmo passo que era orientada pelos princípios católicos, preocupava-se com a qualidade técnica do trabalho desempenhado, à medida que era influenciada por perspectivas norte-americanas consideradas modernas à época.

Conforme relatado por Gouveia *et al.* (1993), durante os anos de 1951 e 1952, registra-se a realização de dois Cursos de Auxiliares de Serviço Social promovidos pela Escola. O primeiro contou com a participação de 14 alunos vindos das Delegacias Regionais do Serviço Social da Indústria (SESI) do Amazonas, Piauí, Paraíba, Núcleo Regional de Mossoró (RN), e Comissões Estaduais da LBA do Pará, Piauí e Sergipe. Já o segundo, teve a participação de estudantes do SESI, vindos do Amazonas, Maranhão, Piauí, Espírito Santo, Goiás, Rio Grande do Norte e do Serviço Social do Comércio (SESC) de Alagoas. Tais cursos tiveram a duração de seis meses, e atraíram alunos de muitos estados brasileiros devido ao prestígio e excelente conceito conferido à Escola de Serviço Social de Natal nacionalmente. Em 1953, todos esses alunos iniciaram o Curso

regular de Serviço Social. Conforme exposto, em sua memória, os autores conferem à Escola de Serviço Social natalense uma representação de uma instituição de qualidade, o que lhes confere identidade e legitimidade profissional coletiva em âmbito nacional.

Nacionalmente, outra organização que influenciou a Escola, foi a Associação Brasileira de Assistentes Sociais (ABAS), que teve sua criação no ano de 1946, com o intuito de agrupar assistentes sociais vinculados às Escolas de Serviço Social brasileiras associadas à ABESS, para assim aprofundar o conhecimento dos profissionais. Em Natal/RN, a ABAS teve a instalação de um Centro Regional dessa instituição na Escola de Serviço Social, que promoveu cursos de atualização de métodos de Serviço Social e Supervisão, mesas-redondas, participação no programa “Problemas em debate” na Rádio Poti, comemoração do dia do assistente social e publicação de “Cadernos de Serviço Social”. Dessarte, conforme afirma Lima (2006, p. 105).

A Escola de Serviço Social de Natal já participava das discussões, encontros e congressos, que eram promovidos à época. Em 1949, foi instalada em Natal o Centro Regional da ABAS (Associação Brasileira de Assistentes Sociais) e a Escola tornou-se membro efetivo da ABESS (Associação Brasileira das Escolas de Serviço Social) em 1949, engajando-se mais ainda, portanto, a partir daí, nas discussões que se davam em nível nacional.

Gouveia *et al.* (1993) salienta que a Escola foi registrada junto ao Conselho Nacional de Serviço Social no dia 05 de setembro de 1951, sob o processo de nº 73.670/51, sendo mais tarde reconhecida como de nível superior, por meio da Lei de nº 1.889 de 13 de Junho de 1953, regulamentada pelo Decreto 35.311 de 02 de abril de 1954. Essa alteração fomentou mudanças estruturais devido a extinção do cargo de Diretor Presidente, consequentemente passando o padre Nivaldo Monte a exercer a função de Consultor Eclesiástico, pois o mesmo era o Assistente Eclesiástico da JFCBN, órgão que mantinha a Escola e ainda exercia poder sobre a instituição.

Em julho de 1954, houve nova alteração na organização administrativa da instituição, passando a mesma a ter uma Diretoria composta por Diretor, Vice-diretor, Secretária e Tesoureira; Um Conselho Técnico-administrativo (CTA) composto por seis membros “catedráticos” que foram escolhidos pela Diretoria da JFCBN; e uma Congregação, formada por professores interinos e catedráticos, monitores e um representante dos supervisores. No cargo de Diretor permaneceu Margarida Maria, Clélia por sua vez, acumulou os cargos de Vice-Diretora, assim como o padre Nivaldo Monte, que compôs parte do CTA (Gouveia *et al.*, 1993).

Nos primeiros anos da Escola, o corpo docente para o ensino do Serviço Social foi composto pelas primeiras Diretora e Monitora, respectivamente, Lúgia e Celma, assim como pelas professoras Margarida, Giovana Montenegro e Maria Gurgel, as quais obtiveram título de assistentes sociais nas Escolas do Rio de Janeiro e São Paulo. No tocante às demais disciplinas, foram selecionados docentes com grande *expertise* nas áreas, tendo sempre como princípio norteador a boa formação cristã e de “homens honestos”, que conduzia a escolha dos professores e monitores. Os supervisores de estágio eram selecionados por terem maior experiência nos campos dentre os professores assistentes sociais, os quais acompanhavam o desenvolvimento do aluno e a aplicação da teoria à prática, por meio dos relatórios redigidos (Gouveia *et al.*, 1993).

Quadro 2 - Relação dos professores da Escola no período de 1945 a 1955, com base no anexo 10, da obra de Gouveia *et al.* (1993):

NOMES DOS PROFESSORES	PROFISSÃO
Adolfo Ramires; Alferes G. S. Lima; Armando Carvalho; Heriberto Ferreira; Joaquim Luz; João da C. Machado; Manoel Vilaça; Olavo Montenegro; Onofre L. da Silva; Sebastião Monte.	Médicos
Celma Teixeira; Clélia Vale; Eunice P. Araújo; Giovana Montenegro; Lúgia Loureiro; Margarida M. S. Filgueira; Maria Gurgel; Maria de Lourdes Santos; Terezinha de Jesus A. de Melo.	Assistentes Sociais
Ciro Barreto; Custódio Toscano; Edgar Ferreira; Hélio M. de Freitas; João Wilson Mendes; José Ferreira Sobrinho; Otto de B. Guerra; Raimundo N. Fernandes; Renato C. Dantas.	Advogados
Emanuel Rivadávia; Orígenes Monte; Paulo D’ávilla; Violeta R. de Vasconcelos.	Contadores
Emerson Fernandes; Eugênio de A. Sales; Heitor de A. Sales; José Pereira Neto; Manoel B. de Vasconcelos Filho; Nivaldo Monte.	Sacerdotes
Maria Batista Gurgel; Violeta D. Cavalcanti.	Nutricionistas
Joaquim F. Coutinho.	Professor
Santa Guerra.	Educadora
Ana Rosarii Dias.	Religiosa
Angélica Lagrota.	Pedagoga
Berta Guilherme.	Bacharel em Filosofia

Fonte: Desenvolvido pela autora, 2025.

O sistema de Monitoria seguia a proposta doutrinária de seguimento da filosofia cristã, através do apoio ao aluno no desenvolvimento das suas aptidões, pelos quais os monitores realizavam a direção dos seminários de formação, acompanhavam o ensino

realizado, convergiam para a união entre os alunos, professores e direção, encaminhavam e acompanhavam a prática desenvolvida por eles no estágio, para, por fim, realizar a avaliação final de cada semestre (Gouveia *et al.*, 1993).

Dentre os depoimentos descritos na obra de Gouveia *et al.*, (1993), a professora Clélia Vale relata que a Monitoria servia como um resumo de todas as disciplinas proporcionando a ideia de uma formação integral, porém, havia muitas reclamações sobre esta causar dependência intelectual ou gerar incômodo devido a modulação do monitor na formação do aluno. Em 14 de novembro de 1952, na reunião do Conselho Administrativo da Escola, a Diretora informou que o Ministério da Educação enviou um ofício sugerindo que fosse adotado o nome de Supervisor para o cargo, pois na Lei superior a terminologia “monitor” possuía outro significado e atribuições.

No tocante às disciplinas ministradas na Escola em seu nascimento, observamos um movimento que seguia os passos do Serviço Social brasileiro, que seguia a direção filosófica doutrinária da Igreja Católica, embebida pelas orientações contidas nas encíclicas papais e na filosofia Neotomista. No Jornal *A Ordem*, é possível observar o catálogo das disciplinas dispostas no ano de 1946, conforme Figura 8, apontando Religião como disciplina “optativa”, contudo, nos escritos de Gouveia *et al.* (1993), não identificamos essa informação.

Figura 8 – Disciplinas ministradas na Escola de Serviço Social de Natal/RN



A Ordem, 28 de fevereiro de 1946 (Ed. 03068)

Conforme exposto por Gouveia *et al.* (1993), as disciplinas de Religião, Doutrina Social da Igreja, Moral e Círculo de Estudos, voltavam-se, para os estudos dos pressupostos da Igreja Católica, milagres, profecias, fé, sacramentos, formação moral e religiosa dos assistentes sociais, assim como outros aspectos que reforçavam vínculo com os preceitos religiosos. No tocante ao conflito das informações entre as fontes, podemos inferir a possibilidade de esquecimento da memória do grupo, considerando a visão consolidada de vinculação da profissão à Igreja no período, assim como, é possível que o jornal tenha se equivocado na divulgação dos dados, portanto, é importante reforçar que existem sempre intencionalidades e interesses vinculados à divulgação das informações.

Quanto aos documentos de criação da Escola, consideramos a análise de Lima (2006, p. 104):

Em seu Estatuto de 1947, lê-se acerca das finalidades da Escola na época de seu surgimento: “Difundir os princípios cristãos da Doutrina Social”. Como se depreende daí, a ênfase dada no processo de formação dos(as) Assistentes Sociais nas primeiras décadas de funcionamento da Escola de Serviço Social, recai na difusão da Doutrina Social da Igreja, considerada “remédio” para os males que afligiam o mundo na época.

Ademais, Gouveia *et al.* (1993) relata que considerando os eventos que eclodiram na sociedade, advindos da seca e Segunda Guerra Mundial, que impulsionaram a constituição da Escola, eram ministradas aulas de formação básica de disciplinas como Psicologia, Sociologia, Direito, Estatística, dentre outras, assim como disciplinas de cunho profissionalizante, voltadas aos campos de trabalho e ao desenvolvimento do Serviço Social especificamente.

As disciplinas de Psicologia e Sociologia, embasaram os profissionais sobre o conhecimento do indivíduo e seus problemas; o Direito, despontava para o assistente social a compreensão sobre as leis e garantias individuais; outras disciplinas ofereciam um conhecimento que compunha o arcabouço do profissional, a ser mobilizado caso necessário nos atendimentos do cotidiano, como era o caso de Estatística, Contabilidade e Biblioteconomia. Logo, o arcabouço teórico que norteava os estudos do curso de Serviço Social reforçava a proposta de representação de um profissional messiânico, constituindo uma memória coletiva de excelência e multifuncionalidade.

As disciplinas de teor profissionalizante voltavam-se ao desempenho no campo de atuação profissional, com suas especificidades, dentre elas, podemos citar a Economia Doméstica, que tratava da administração do lar. Outras disciplinas como Alimentação, Puericultura, Higiene, Educação e Pedagogia possuíam como foco principal os cuidados

e desenvolvimento das crianças e adolescentes, assim como uma atuação no Serviço Social Escolar da época, que buscava compreender os “desajustamentos”. Em função desse currículo inicial, evoluiu-se para a adoção de ciclos de disciplinas de 1953 em diante, o que foi confirmado pelo Decreto nº 35.311 de 08 de abril de 1954, que dispôs sobre os objetivos do ensino de Serviço Social, a estrutura e as prerrogativas dos profissionais da área. Com isso, já se fazia possível observar uma preocupação para que as disciplinas ministradas no curso atendessem as necessidades observadas nos campos de trabalho (Gouveia *et al.*, 1993).

As disciplinas vislumbravam o que seria praticado nos campos de estágio, os quais se dividiam em sete, conforme descrição: Serviço Social de Família, desenvolvido nos campos da LBA, na Agência de Serviço Social de Casos (anexo da Escola de Serviço Social de Natal), no Lar de Mães, dentre outros; Serviço Social do Menor, desenvolvidos no Serviço de Assistência ao Menor (SAM), no Instituto Padre João Maria, no Abrigo de Menores Juiz Melo Matos; Serviço Social Médico, realizado na Maternidade Januário Cicco, Ambulatório de Higiene Mental, dentre outros; Serviço Social de Trabalho, no SESI e SESC; Serviço Social Escolar, no Centro Social Cônego Monte, no Centro Social Leão XIII, no Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), dentre outros; Serviço Social Penitenciário, desenvolvido na Casa de Detenção de Natal; e, Serviço Social Rural, realizado no campo do Serviço de Assistência Rural (SAR). (Gouveia *et al.*, 1993).

A inserção dos alunos nos campos de estágio era realizada doravante o primeiro ano de estudos, por meio da observação, com o acompanhamento da Diretora ou Monitora (aluna do terceiro ano). Os alunos também eram inseridos na Agência de Serviço Social de Casos, a fim de acompanhar a realização de entrevistas e visitas domiciliares. No segundo ano de estudos, o estágio envolvia a realização dos processos e métodos, com o acompanhamento de assistentes sociais, alunos de maior nível ou supervisores, por meio da apresentação de uma monografia sobre um caso analisado nos aspectos econômicos, religiosos, morais e sociais, além dos relatórios e fichas frequentemente exigidos. No terceiro ano, a prática prosseguia com o desenvolvimento do TCC. A partir de 1951, foi inserido o Seminário de Orientação de TCC a partir do terceiro ano do curso, conforme exigência do Decreto nº 35.311 de 08 de abril de 1954. Enfatizamos que os TCC's registrados no período apresentaram-se em consonância aos problemas evidenciados na época, que já foram amplamente debatidos aqui (Gouveia *et al.*, 1993).

Gouveia *et al.*(1993) inferem ainda que outras disciplinas também apresentaram grande relevância no currículo, pois instrumentalizaram os profissionais com sua fundamentação teórica para o exercício prático do profissional em si, como por exemplo a disciplina intitulada como “Serviço Social” a partir do nascimento da Escola, que em 1953 passou a ser denominada “Serviço Social de Casos”, e desenvolvia o estudo sobre o diagnóstico e tratamento dos problemas por meio da ênfase nas etapas de entrevista, visita domiciliar e documentação; já a disciplina de “Serviço Social de Grupo”, analisava os conceitos e bases da divisão de grupos, atividades recreativas e qualidades do profissional de Serviço Social de Grupo; a disciplina chamada de “Serviço Social de Comunidade”, por sua vez, passou por mudanças na nomenclatura, tornando-se a partir de 1952 “Organização Social de Comunidade”, a qual estudava os aspectos e organização de comunidade; ademais, a que tratava sobre “Ética Profissional”, orientava o comportamento do profissional em relação à sua postura, deveres e valores.

O Serviço Social de Casos era amplamente utilizado no período, tendo em vista influência estadunidense e práticas comuns, desta feita, as entrevistas ocorriam mediante a necessidade de obter informações acerca da pessoa atendida e do problema a ser solucionado, o que serviria de base para a realização de um diagnóstico, confirmado através da visita domiciliar posteriormente, para enfim ser realizada a busca de concessão de auxílio e/ou encaminhamentos para serviços da comunidade (Gouveia *et al.*, 1993).

Gouveia *et al.* (1993) refere que as atividades, em suma, eram desenvolvidas para orientações e encaminhamentos para qualificação profissional, inclusão em empregos, assistência jurídica, médica, religiosa, casamento, colocação familiar, dentre outros. Já o Serviço Social de Grupos utilizava-se de reuniões (palestras, cursos, festas, dentre outros), que buscavam a formação da personalidade, desenvolvimento de iniciativa, melhoria nos relacionamentos, ou seja, adaptação do indivíduo ao meio. Enquanto que, a Organização Social de Comunidade, utilizava-se de reuniões para compreender problemas e recursos, e desenvolver campanhas comunitárias educativas. Portanto, a memória coletiva dos assistentes sociais se aprofunda em uma representação profissional de multifuncionalidade, que possui grande abrangência social, constituída a partir da identidade técnica promovida pela execução das atividades de caso, grupo e comunidade.

Seguindo nosso estudo, no intuito de clarificar a discussão referente ao processo que permeou e culminou na criação da Escola de Serviço Social natalense, apontamos a Figura 9, que resume as informações mais relevantes para a compreensão do leitor.

Figura 9 – Resumo dos principais acontecimentos na constituição do Serviço Social em Natal/RN



Fonte: Desenvolvido pela autora, 2025.

Em suma, compreendemos os elementos apresentados até o momento enquanto constitutivos de uma cultura escolar, que incidiu diretamente na profissionalização do assistente social, a qual se fundamentou numa perspectiva inicialmente religiosa doutrinária, refletida por meio de práticas caritativas e assistencialistas, permeada por uma construção de gênero, que caracterizava o assistente social como bom, paciente e doce. Nesse sentido, tal análise se solidifica à medida que:

[...] esta cultura escolar não pode ser estudada sem a análise precisa das relações conflituosas ou pacíficas que ela mantém, a cada período de sua história, com o conjunto das culturas que lhe são contemporâneas: cultura religiosa, cultura política ou cultura popular (Julia, 2001, p.10).

Em 04 de outubro de 1956, conforme nos aponta Lima (2006), através do Decreto 40.066, a Escola de Serviço Social foi reconhecida pelo Ministério da Educação (MEC) como Escola de nível superior, sendo agregada à UFRN através da Lei Estadual nº 2307, no ano de 1958. A mesma foi incorporada pela Universidade em 21 de outubro de 1969, passando a compor o Centro de Ciências Sociais Aplicadas (CCSA) a partir do Decreto nº 997. Nesta perspectiva, Magalhães (2004, p. 69), afirma que a educação segue em constante evolução que engloba diversos fatores, tendo em vista que:

A educação, quer no plano pessoal e antropológico, quer no plano institucional, como ainda no plano grupal e comunitário, é uma atualização de valores, conhecimentos, práticas, capacidades e comportamentos. Ação presente, com orientação prospectiva, a educação está profundamente correlacionada com as memórias que informam e enformam o presente.

Sob este prisma, conforme expõe Lima (2021a), a Escola de Serviço Social natalense permaneceu vinculada à postura conservadora da Igreja Católica até o final dos

anos 1950 e início da década de 60, quando houve uma aproximação de setores da Igreja a perspectivas mais críticas, que culminaram na criação da corrente religiosa *Teologia da Libertação* na América Latina e em um processo gradativo de modernização do Serviço Social de Natal. É importante compreender que tal processo está alinhado fundamentalmente com o Movimento de Reconceituação vivido pelos países latino-americanos na década de 1960, que propunha uma revisão crítica interna de todo o curso.

Conforme exposto na análise de Netto (2007), essa revisão teórico-metodológica também se vinculou diretamente com a imersão do profissional na pesquisa e investigação acadêmicas, o que provocou maior reflexão e a gestação da criticidade profissional, culminando nas alterações do currículo e na busca pelo desenvolvimento de práticas questionadoras da ordem vigente na atualidade.

Dito isso, em consonância ao exposto por Lima (2021a), enquanto parte desse processo, sinalizamos que em 1965 foi criado o segundo curso de Serviço Social no Rio Grande do Norte na Faculdade de Serviço Social (FASSO) em Mossoró/RN, o qual se agregou à Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) em 1968. Enfatizamos ainda que a década de 1970, de acordo com Chaves (2021), foi marcada por avanços na Pós-Graduação de Serviço Social brasileira, tendo como marco a implantação do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) no ano de 1978 e do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) no ano de 1979, precursores no nordeste brasileiro.

Logo, reforçamos o entendimento de que não é possível compreender o Serviço Social enquanto profissão de maneira desvinculada da história. Portanto, Silva e Menezes (2018), concluem que com o processo gradativo de vinculação do curso à UFRN nas décadas de 1960/1970, reforçava-se ainda mais a ideia de mudança de conceitualização, à medida que aos poucos as disciplinas voltadas à Doutrina social católica foram sendo substituídas por um arcabouço fundamentado nas Ciências Sociais e na vertente marxista, em uma perspectiva mais crítica. Com essa roupagem, no vórtice de uma atuação respaldada por dois projetos profissionais em disputa, um vinculado ao conservadorismo e outro à perspectiva de modernização, o assistente social ingressa na EIN.

3 A CONSTITUIÇÃO DO SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL BRASILEIRA: REPENSANDO O ASSISTENCIALISMO

Compreender a implantação do Serviço Social na Escola Industrial de Natal perpassa a análise voltada a diversos aspectos da trajetória institucional desse estabelecimento educativo, que antecederam a década de 1960. Essa Escola foi constituída em solo natalense em meio a um conjunto de crenças e representações que lhe acompanharam ao longo dos anos, as quais impulsionaram seu crescimento e vislumbre social, assim como fidelizaram um segmento de estudantes.

Para este tipo de ensino, já havia destinatários. E esse desígnio foi criado, disseminado e enraizado historicamente, tendo o Serviço Social como peça fundamental para a permanência dos alunos no ambiente escolar em favor da conclusão dos estudos e da posterior disponibilização da mão de obra ao mercado de trabalho. Nessa perspectiva, não há como estudar a implantação do Serviço Social na EIN sem conhecer a historicidade que rodeia os destinatários da Educação Profissional, pois ambos tiveram sua presença vinculada ao ambiente institucional e nutriram o seu crescimento na Escola em meio a essa relação simbiótica.

Conforme a análise disposta por Silva (2012), a Escola modifica-se com o passar dos anos, desde sua fundação; entretanto, o estigma de Escola para pobres e para o filho dos outros se enraíza, reforçando a necessidade de intervenções assistenciais para atendimento de seu público. Faustino, egresso e educador da instituição que redigiu suas memórias sobre a Escola, nos traz a representação dessa instituição, apontando que:

Era uma Escola quase perfeita, de tempo integral. Os alunos que por ela passavam se diferenciavam dos demais jovens de sua geração. Normalmente se dirigiam para lá alunos de classes menos favorecidas. Dificilmente um jovem de classe alta ou média alta se submetia ao aprendizado de um ofício ou mesmo das artes industriais. O preconceito era muito grande. A Escola era sempre a boa escola para o filho dos outros. Lá estavam os filhos dos operários, das camadas sociais menos privilegiadas financeiramente (Faustino, 2008, p. 44).

Fortalecendo essa compreensão, é profícuo perceber a importância da cultura escolar impregnada no cenário disposto, considerando as representações construídas pela Escola ao longo dos anos perante a sociedade, assim como que a assistência aos estudantes não se constituiu de forma isolada, foi impulsionada por motivações e necessidades socioeconômicas, as quais foram sendo gradativamente lapidadas ao longo

da história institucional. Nesta perspectiva, Julia (2001), Chartier (1990), Magalhães (2004) alicerçam nossas discussões e análises ao longo da escrita.

Sob este olhar, desenvolvemos, nesta seção, um estudo voltado ao percurso realizado pela assistência aos alunos dentro da história da Educação Profissional brasileira, buscando, por meio da legislação que protagonizou mudanças nesse ensino, compreender as alterações na estrutura escolar que motivaram a implantação do Serviço Social. Outrossim, nos dedicamos a analisar as movimentações no organograma da instituição e no cenário do recorte temporal da pesquisa, por meio da revisão de documentos existentes no arquivo do IFRN, sejam eles: Portarias emitidas pela direção e pelo Conselho de Representantes (CP) da Escola entre os anos de 1957 e 1968, assim como dos Anteprojetos e Regimentos da mesma do período de 1951 a 1974. Estes documentos se mostram reveladores à medida que as alterações no organograma moldam as relações na Escola e o desenvolvimento da área à qual o Serviço Social se vincula.

Ademais, a fim de trazer ao nosso texto as memórias e representações de alguns atores institucionais, catalogamos ainda como fonte dois documentos, quais sejam: um relatório de atividades do setor de Serviço Social denominado: “O Serviço Social na Escola Técnica Federal do Rio Grande do Norte: Síntese da sua história”, voltado ao período de 1962 a 1979, adquirido através do contato com a assistente social Maria Araújo Duarte de Carvalho, ex-servidora da instituição, e o livro escrito por João Faustino Ferreira Neto que possui como título: “A escola que vivi: Memórias de um educador”, que nos forneceu subsídios sobre sua trajetória na Escola e sobre as suas contribuições enquanto orientador educacional. Por fim, alguns recortes de jornais mostram-se ilustrativos e animizam a pesquisa frente às análises dispostas.

3.1 As origens assistenciais da Educação Profissional: A sistematização do Serviço Social em meio à Reforma Capanema

Situar a implantação e desenvolvimento do Serviço Social da EIN à ETFRN requer cuidado minucioso na compreensão do cenário estabelecido. O exercício profissional de uma área não se constitui independentemente, mas se desenvolve a partir da continuidade e/ou ruptura de processos existentes, não é ingênuo, mas permeado por intencionalidades e necessidades emergentes. Diante disso, é necessário partirmos da

compreensão de que em se tratando de Escolas voltadas à Educação Profissional como no caso da EIN, historicamente:

Além de ensinar ofícios, como sapataria, funilaria, alfaiataria, serralharia e marcenaria, essas instituições atuavam no campo correcional e assistencial, tendo, assim, dois objetivos principais: a qualificação da mão de obra para atender a industrialização incipiente e **o acolhimento de jovens menores de idade das classes pobres que constituíam um percentual significativo da população.**

Dessa forma, as Escolas tinham o propósito de dar educação primária e profissional, custeadas pelo Governo, tanto estadual quanto federal, **para a população carente, ensinando um ofício para que os jovens pudessem ter um meio de sobrevivência digno. Além disso, assumia um papel determinado de tirar do vício, das ruas e da marginalidade, os desprotegidos da sorte** (Pegado, 2006, p. 30-31; grifo nosso).

Podemos destacar, na citação acima, a estreita ligação estabelecida entre o Serviço Social, a representação historiográfica atribuída à Escola e a perspectiva formativa que era oferecida à sociedade. Assim, é evidente que, sendo a assistência social um elemento constitutivo da representação sobre a Escola, as práticas e a cultura escolar refletiam tal representação.

Resgatando os principais acontecimentos sobre a institucionalização da Educação Profissional brasileira, revelamos conforme estudos de Cunha (2005), as décadas de 1920 e 1930 foram de grande transformação para os destinatários do ensino profissional, tendo em vista que no período da Colônia e do Império, o trabalho artesanal se destinava aos que não podiam se opor à obrigação do labor, pois era propriamente escravagista e/ou destinado aos órfãos e miseráveis. A partir do desenvolvimento das indústrias, passou-se a buscar soluções para a mão de obra pouco qualificada existente. Desta feita, inicialmente os trabalhadores foram buscados no exterior, sendo posteriormente desenvolvida uma ideologia que valorizava a mão de obra nacional, sendo então necessário investir na qualificação profissional local.

Outrossim, Meireles (2006) aponta que a EAA se constituiu por meio desta necessidade, em um cenário que remonta à urgência de atender indivíduos marginalizados na sociedade, perdidos em meio às manifestações da questão social. Essa profissionalização, portanto, fermentou no modelo industrial adotado no Brasil, que conferia um caráter assistencialista à proposta, mas que não suportava o contingente de pessoas excluídas do mundo do trabalho, e apenas por consequência promoveu um

reflexo no mercado produtivo. Nesse ínterim, à luz das palavras de Chartier (1990, p. 17), compreendemos que

As representações do mundo social assim construídas, embora aspirem à universalidade tem um diagnóstico fundado na razão, são sempre determinadas pelos interesses do grupo que as forjam. Daí, para cada caso, o necessário relacionamento dos discursos proferidos com a posição de quem os utiliza.

As percepções do Social não são de forma alguma discursos neutros: produzem estratégias e práticas (sociais, escolares, políticas) que tendem a impor uma autoridade à custa de outros, por elas menosprezados, a legitimar um projecto [sic] reformador ou a justificar, para os próprios indivíduos, as suas escolhas e condutas. Por isso esta investigação sobre as representações supõe-nas como estando sempre colocadas num campo de concorrências e de competições cujos desafios se iniciam em termos de poder e de dominação.

Muitas são as implicações do processo de constituição das Escolas de Educação Profissional brasileiras, diante disso, tais considerações precisam ser observadas, pois não podemos afirmar que o início delas se deu apenas para preencher uma lacuna econômica e política voltada à indústria. Esse processo não se constituiu unilateralmente, havia intencionalidades ocultas, ou ao menos, subentendidas, como a inevitável demanda de atender à população mais pobre, reduzir a marginalização e amortizar as consequências de diversos fenômenos que eclodiram, o que se converteu em uma prática assistencialista. Conforme estudo de Bezerra (2006, p. 18):

As classes trabalhadoras das cidades não podiam mais ser ignoradas e as suas demandas são levadas em consideração, institucionalizando-se as relações capital-trabalho e neste sentido o Estado entra como árbitro, uma vez que tanto os empresários como os trabalhadores careciam de experiência e suas organizações representativas ainda eram fracas para dispensar a sua tutela.

Neste sentido, foram fundadas as EAA em 23 de setembro de 1909, através do Decreto de nº 7.566. Esse Decreto possui grande importância para o período, pois demarca uma identidade histórico-cultural profunda. A proposta dessa instituição se desdobrava em admitir estudantes preferencialmente pobres ou "desfavorecidos de fortuna", como eram frequentemente nominados. A pobreza os selecionava para a instituição e nem sempre esse fator era suficiente, pois não havia vagas para todos, com isso, iniciava-se uma cultura de destinação do ensino profissional aos menos favorecidos e de ensino secundário destinado às elites, conforme análise de Cunha (2005).

Esta representação da Escola acompanhou a instituição educativa ao longo de muitos anos, havendo resquícios dessa concepção ainda atualmente, a qual promove uma

visão social que aprofundava a desigualdade entre os grupos societários. De acordo com Silva (2012), considerando a possibilidade de inclusão no mercado de trabalho, instituiu-se a crença de que as Escolas de Educação Profissional promoviam melhores condições de vida aos mais pobres e meios de superação da própria condição econômica. Em concordância a essa análise destacamos uma passagem do livro de Faustino, na qual o educador memorialista destaca a força de vontade dos alunos e o apoio dos atores institucionais no processo educativo em meio a década de 1960, para a superação das dificuldades existentes:

Essa Escola nunca foi uma escola de sonhos, mas de intenso convívio com uma realidade de desafios e dificuldades. Contribuir para que todos os alunos obtivessem o seu diploma era tarefa de todos. Ninguém podia desistir. Nem mesmo aqueles que deixavam os pais no interior do Estado, com uma imensa prole, e se deslocavam para Natal, sem nada a não ser uma imensa força de vontade. Muitos vinham para ocupar um lugar no porão da Casa do Estudante e amargar o desconforto de uma vida dura. Várias foram as ocasiões em que o médico da Escola era mobilizado por mim, como diretor, para medicar alunos nossos que moravam na histórica Casa do Estudante (Faustino, 2008, p. 165).

Vislumbrando o recorte acima, Faustino nos traz uma representação dos estudantes da Escola como humildes, motivados pelo esforço e superação das dificuldades, constituindo um estereótipo desse grupo social e uma identidade baseada em crenças e valores semelhantes. Outrossim, observamos ainda que o educador constitui a representação do corpo docente escolar como uma unidade unânime, mobilizada para atender o estudante, deslocando suas particularidades e interesses pessoais.

É fundamental perceber, nesse ínterim, conforme exposto por Le Goff (1990, p. 49), que “Tal como o passado não é a história mas o seu objeto, também a memória não é a história, mas um de seus objetos e simultaneamente um nível elementar de elaboração histórica”, ou seja, na constituição da memória existem intencionalidades, conscientes ou não, permeadas por relações de poder dispostas conforme lugar ocupado pelo memorialista. Isso posto, compreendemos o protagonismo e idealismo destinado aos atores institucionais, considerando o vínculo institucional de Faustino, enquanto ocupante dos cargos de professor, orientador educacional e diretor da Escola em sua trajetória.

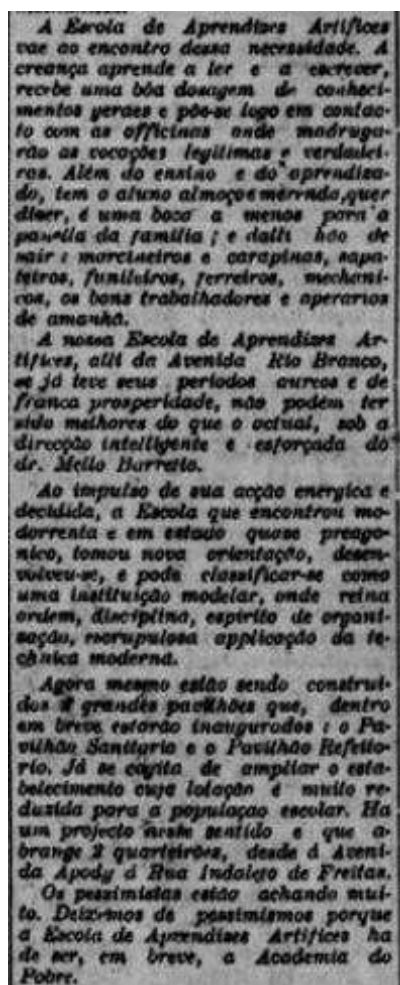
Ao longo da história desta Escola é possível observar ainda a constituição de práticas disciplinadoras, criadas pelos diversos atores do estabelecimento no intuito de conferir aos jovens senso de responsabilidade, respeito e conformidade. Esse traquejo foi aos poucos, desde o princípio da institucionalidade, absorvido na cultura escolar,

configurando a representação de uma escola voltada à disciplinarização. Nesta perspectiva, de acordo com Julia (2001, p. 10-11), a cultura escolar se configura:

como um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização). Normas e práticas não podem ser analisadas sem se levar em conta o corpo profissional dos agentes que são chamados a obedecer a essas ordens e, portanto, a utilizar dispositivos pedagógicos encarregados de facilitar sua aplicação, a saber, os professores primários e os demais professores.

Voltando-se para a constituição historiográfica da Educação Profissional, verificamos que seu percurso foi marcado por diversas mudanças, uma delas iniciada no ano de 1934, quando Gustavo Capanema foi nomeado ministro da Educação, ensejando alterações no Ministério da Educação e Saúde em 1937 e promovendo a alteração das EAA para Liceus Industriais (Lucas, 2024).

Figura 10 – A “nova” Escola de Aprendizes Artífices



A Ordem, 18 de maio de 1937 (Ed. 00525[1])

Na notícia destacada acima, divulgada pelo jornal *A Ordem*, aborda-se a mudança da institucionalidade da EAA para Liceu industrial, entretanto, emergem duas representações da Escola que tiveram muita representatividade ao longo de toda a sua trajetória, conforme anteriormente citado. A primeira reforça o caráter de instituição disciplinar, por meio do destaque conferido ao estabelecimento, classificado como "instituição modelar, onde reina ordem, disciplina, espírito de organização, escrupulosa aplicação da técnica moderna". Ademais, observamos ainda a representação da Escola voltada aos menos favorecidos economicamente e visualizada como um trampolim, enquanto instituição promotora do alcance de uma vida mais digna, que afastaria o aluno da pobreza, oportunizando-lhe um futuro promissor. O estigma dessas representações acompanha a Escola constituindo-a como academia disciplinar do pobre.

Em meio à constituição da nova institucionalidade que, entretanto, até o final da década de 1930, não trouxe grandes modificações no desenvolvimento do cenário local da instituição, Medeiros Neta *et al.* (2018) discorrem sobre uma das marcas mais reconhecidas do mandato de Gustavo Capanema: a criação de um conjunto de Leis Orgânicas da Educação Nacional na década de 1940, que ficaram conhecidas como Reforma Capanema, por meio da qual se promoveram alterações nos ensinos primário, secundário, industrial, agrícola, normal e primário, o que representou uma tentativa de uniformizar e estruturar o ensino nacional, considerando a necessidade identificada.

De acordo com Lucas (2024), dentre as legislações criadas no período da reforma, ocorreu a promulgação da Lei Orgânica do Ensino Industrial pelo Decreto-Lei de nº 4.073, datado de 30 de janeiro de 1942. Esse aparato legal promoveu uma unidade, inclusive entre as escolas particulares, e a regulamentação comum entre as escolas profissionais do Brasil, consolidando o ensino profissional como de segundo grau e possibilitando o ingresso de ex-alunos em instituições de ensino superior a fim de dar seguimento em sua trajetória profissional em cursos vinculados aos que eles concluíram, como, por exemplo, Engenharia, Química e Arquitetura.

Nesta perspectiva, de acordo com Silva (2012), o Decreto de nº 8.673 datado de 3 de fevereiro de 1942, também contido na Reforma apontada, regulamentou os cursos do ensino industrial e trouxe significativas mudanças na constituição do novo currículo industrial básico. O mesmo contemplou a partir de sua implantação um arcabouço de disciplinas voltadas à cultura geral em seu 1º e 2º ciclo, como português, matemática,

ciências físicas e naturais, história, geografia, latim, francês, canto orfeônico, entre outros, assim como, a Escola possuía em seu currículo um grupo de disciplinas de cultura técnica agrupadas em cursos específicos voltados para mecânica de máquinas, marcenaria, artes de couro e alfaiataria.

Sobre esta temática, por meio da análise realizada por Schwartzman, Bomeny e Costa (2000), compreendemos que a Reforma Capanema, apresentou como um de seus propósitos promover um sistema de Educação Profissional que se assemelhasse à educação secundária, todavia diferenciando-se pela proposta do uso de sistemas de seleção e orientação profissional, para que os alunos descobrissem seus interesses e vocação. É interessante perceber que, contudo, tal processo não se consolidou e a dualidade pré-existente na educação brasileira permaneceu, mantendo o ensino profissional dedicado aos mais pobres, visto que permitia uma escolha limitada aos estudantes, impedindo-os de buscar o desenvolvimento de novos aprendizados no ensino superior, desvinculados dos cursos profissionais.

Desta forma, os preceitos legais, especialmente aqueles decorrentes da Reforma Capanema, impossibilitavam a livre ascensão social das classes mais pobres, mantendo a educação propedêutica e a profissional direcionadas para caminhos diferentes, já que, a elite tinha acesso ao ensino propedêutico, enquanto que as classes menos favorecidas em [sic] ficavam restritas à educação estritamente profissional (Medeiros Neta *et al.*, 2018, p. 224).

Em acordo com as discussões levantadas, pontuamos que a reforma Capanema revela ainda uma grande prioridade no desenvolvimento do ensino secundário, à medida que é dada a centralidade e protagonismo a essa etapa educacional, na qual se evidencia a busca pelo desenvolvimento de uma nova elite através do desdobramento de habilidades e de uma mentalidade comum voltada à valorização da cultura nacional para o avanço do país.

Desta feita, incutiu-se a ideia de atribuição de diversos papéis conforme classes e categorias sociais, reforçando a contradição social existente (Schwartzman, Bomeny e Costa, 2000). Em resumo, é possível grifar que “Os currículos foram repensados e o ensino secundário ficou em oposição ao profissional, com existência de articulação efêmera entre eles, numa época que havia a necessidade de formação de mão de obra qualificada” (Medeiros Neta *et al.*, 2018, p. 226). Logo, podemos dizer que, embora seja possível reconhecer a busca pela mudança,

Ao final do Estado Novo, o projeto educacional do Ministério da Educação havia exaurido seu conteúdo ético e mobilizador, deixando

em seu lugar para a parafernália de leis, instituições e rotinas que haviam sido montadas nos anos anteriores. Ficou, por assim dizer, sem alma (Schwartzman, Bomeny e Costa, 2000, p. 280).

Como parte do processo de estruturação do ensino industrial, o então Liceu Industrial passa a chamar-se Escola Industrial de Natal. Esse processo se deu através do Decreto-Lei de nº 4.127 de 25 de fevereiro de 1942, que instituiu em rede federal 11 Escolas Técnicas e 13 Escolas Industriais, considerando a necessidade de uma melhor organização na estrutura educacional existente, pela qual o ensino industrial deveria se ajustar para atender às demandas industriais, pois a herança dos currículos escolares da EAA e do Liceu Industrial de Natal, eram consideradas incipientes (Silva, 2012). Dessarte, conforme palavras precisas de Schwartzman, Bomeny e Costa (2000, p. 268), “Capanema termina por conseguir implantar, na aparência, seus grandes projetos [...], mas somente para deixar que a própria realidade se [sic] lhe escape pelos dedos”.

Em meio a nova institucionalidade faz-se importante observar que algumas das oficinas do antigo currículo se mantiveram, como marcenaria, funilaria e serralheria, pois estavam alinhadas ao crescimento da indústria brasileira, porém, devido a existência de outras necessidades de atendimento ao mercado, como as demandas voltadas à área militar considerando o cenário vinculado à Segunda Guerra Mundial, assim como a expansão no setor do comércio e imobiliário tendo em vista o avanço da construção civil, outras disciplinas foram abarcadas.

Nas palavras de Pegado (2006, p. 37), construía-se um “currículo que prepara um aluno tanto para um aprendizado técnico quanto para o exercício da cidadania”. Neste sentido, a EIN se constituiu na herança das institucionalidades anteriores abraçada a uma nova roupagem, que sutilmente lhe modernizava. Conforme descrito por Medeiros (2011, p. 61):

Mesmo passado uma década da implantação da Lei Orgânica do Ensino Industrial, que excluía, pela primeira vez, das regras de acesso a essa modalidade de ensino a preferência pelos “desfavorecidos da fortuna”, na visão da comunidade externa, a origem socioeconômica do aluno parecia continuar a ser o requisito principal.

As Escolas de ensino profissional aprofundaram-se numa representação voltada à escolarização do pobre. Na capital potiguar, a EIN apresentava dentre os anos de 1941 e 1942, segundo Silva (2012), índices representativos de evasão escolar, considerando a diferença de matrículas dispostas entre o ensino primário e os seguintes, que se desdobrou principalmente por meio de motivos relacionados à dificuldade econômica e social do

aluno, os quais eram ceifados da oportunidade do estudo para buscar inserção no mercado de trabalho de forma imediata, em grande parte das vezes, contribuindo com sua família nas condições de subsistência.

Os problemas repetiram-se ao longo dos anos, alcançando a década de 1950, mesmo com o desenvolvimento de iniciativas voltadas ao acompanhamento das aptidões dos alunos e fornecimento de alimentação, farda e material escolar, o que demonstrava que a problemática necessitava de uma intervenção basilar. O abandono escolar denunciava, a olho nu, a falta gritante de estrutura da instituição no atendimento ao aluno e o descompasso entre o ensino e as necessidades do mercado de trabalho (Silva, 2012).

Isto posto, a criação e envio do Anteprojeto de Regimento das Escolas Industriais proposto pela Diretoria de Ensino Industrial (DEI) para a EIN e outras Escolas, dentre os anos 1951/1952, se configurou como uma das primeiras tentativas de realizar mudanças mais profundas no ensino industrial. Nessa perspectiva, o diretor da EIN, Jeremias Pinheiro da Câmara Filho, nomeou uma Comissão de três professores, os quais aprovaram o documento, pontuando sobre a previsão deste em instituir ordem e disciplina, assim como um bom convívio escolar.

Em relatório avaliativo do documento, o professor Rivaldo Pinheiro, um dos componentes da comissão, afirmou que o Anteprojeto ampliava as “obrigações assistenciais com os alunos”, mediante serviços de assistência social e formação social, pontuando sobre a criação da orientação educacional por meio de “pessoas habilitadas”. Assim, nesse documento, encontramos vestígios do reconhecimento da necessidade institucional de estabelecer organizacionalmente um setor administrativo responsável por executar práticas que já pertenciam à cultura escolar vigente e estavam inseridas nas representações sobre a Escola, mas careciam de serem sistematizadas.

No mesmo documento, em seu artigo 6º, é possível observar a indicação de funcionários “que compõem o corpo técnico de assistência social” como auxiliares dos diretores para execução de programas administrativos e educacionais, e no título III, da assistência aos alunos, são discriminados os serviços de orientação educacional, que viriam a ser desempenhados por professores ou técnicos habilitados em cursos condizentes com a função, a qual propunha assistir aos estudantes para impulsionar seu sucesso na Escola através do estudo de suas personalidades e do fornecimento de “condições psicofísicas e motivações ambientais”. Desta feita, conforme o artigo 44 do documento proposto, o Serviço de Orientação Educacional (SOE) era composto pela

biblioteca, inspetoria de assistência social, serviços de assistência social e serviços de formação social.

Cada escola deveria ter o setor de orientação educacional, na perspectiva de "correção e encaminhamento" e "elevação das qualidades morais". O serviço de orientação ainda deveria incentivar a criação de revistas, jornais, clubes e grêmios para fomentar a educação social, além de velar pelo estudo e descanso dos educandos (Lucas, 2024, p. 96).

Neste ínterim, a proposta de estabelecer um SOE envolvia esboçar um serviço assistencial, com atividade semelhante à desempenhada por assistentes sociais à época no Brasil, as quais propunham assistir os alunos, auxiliando-os na superação de desajustamentos sociais e o estabelecimento de políticas assistenciais como o serviço de alimentação na escola, Caixa Escolar, bolsas de estudos, dentre outros.

Neste documento, entretanto, não se identifica a designação de profissionais de Serviço Social para a Escola, possivelmente pela profissão encontrar-se ainda em processo de consolidação no âmbito nacional. Em consonância com essa análise, enfatizamos que em Natal/RN, verifica-se que os primeiros assistentes sociais viriam a ter sua graduação concluída apenas no ano de 1952, ou seja, *a posteriori* da discussão do Anteprojeto. Contudo, observa-se, por meio dessa iniciativa, o início da consolidação organizacional de uma cultura de práticas concorrentes entre assistentes sociais e orientadores educacionais, tendo em vista a sobreposição de suas atividades, conforme discorreremos adiante.

O Anteprojeto citado fez parte do movimento de reestruturação do ensino industrial, pois possibilitou um estudo envolvendo a opinião de alguns atores institucionais que estavam inseridos nas escolas e possuíam aproximação aos problemas, ademais, no ano de 1954 foram realizados encontros para discutir o ensino industrial no contexto da realização da I Mesa Redonda Brasileira de Educação Industrial. Essas discussões envolveram diversos segmentos da sociedade, como educadores, industriais, sociólogos, técnicos, professores, diretores, dentre outros, e culminaram na formulação de críticas e sugestões que contribuíram para o avanço posterior da legislação da educação industrial (Silva, 2012).

Nesta perspectiva, o princípio da sistematização da assistência ao aluno dentro da EIN se deu com a implantação do SOE, quando o professor de desenho de móveis da instituição, Irineu Martins de Lima, assumiu o cargo de orientador educacional após a

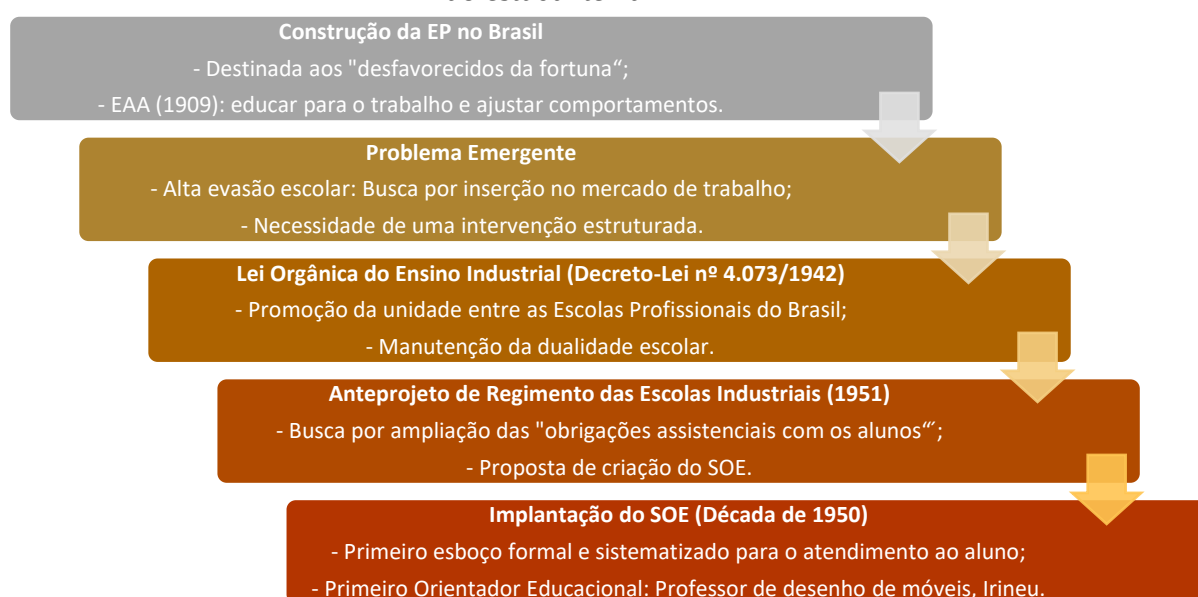
realização de um curso com duração de seis meses nesta área, desenvolvido no ano de 1951, na cidade do Rio de Janeiro/RJ.

Tal proposta estava alinhada às demandas apontadas na Lei Orgânica do Ensino Industrial de 1942, que em seu artigo 50, compreendia o orientador educacional como um profissional que através de atividades pedagógicas e análise de personalidade dos alunos, e por meio de entrevistas, propunha a superação dos problemas e ajustamento destes à Escola e à futura profissão, aproveitando ao máximo suas potencialidades por meio da disciplina e produtividade.

As atividades desenvolvidas por esse orientador educacional estavam voltadas para o trabalho com os estudantes de modo a possibilitar que esse aluno conhecesse os mais variados cursos disponíveis, de modo que pudesse escolher dentre eles e com o apoio desse profissional o mais adequado à sua capacidade. Essa escolha, que na maioria das vezes estava condicionada a condição de oferta da própria escola, tinha como instrumento principal a realização de entrevistas com os alunos. Assim, percebemos que, embora no contexto da EIN, existisse a figura do orientador educacional, o mesmo não possuía a formação inicial na área pedagógica e desenvolvia uma ação voltada para o campo da orientação profissional aos estudantes (Coutinho, 2016, p. 23).

Destarte, podemos considerar que o primeiro esboço formal para o atendimento do aluno sistematizado na Escola se deu a partir da implementação do SOE na década de 1950, o qual se voltava para combater a evasão e promover, em uma perspectiva positivista, o ajustamento do estudante à instituição.

Figura 11 – Painel explicativo do processo de constituição inicial da assistência ao estudante na EIN



Fonte: Desenvolvido pela autora, 2025.

Logo, conforme discutido anteriormente e apresentado de forma resumida na Figura 10, observamos que o processo inicial de sistematização de ações assistenciais voltadas aos alunos, se constituiu vinculado à cultura escolar rígida e disciplinadora da instituição, herdeira dos preceitos da Reforma Capanema e das demandas políticas e econômicas de controle das classes populares. Diante disso, a necessidade de uma assistência ao aluno mais especializada se reafirmava, no intuito de acompanhar suas aptidões individuais, necessidades sociais e o dinamismo econômico do país, portanto, iniciava-se uma nova fase de mudanças na legislação do ensino que culminou na Reforma do Ensino Industrial.

3.2 A Reforma Industrial de 1959 e a expansão da assistência ao aluno

Em um olhar macro disposto sobre o cenário nacional, ao desnudar as lacunas evidenciadas e a rigidez imbricada na Lei Orgânica do Ensino Industrial, que padronizou os cursos existentes em detrimento das novas demandas econômicas brasileiras, mediante o crescimento industrial e desenvolvimento de novas atividades laborais, observou-se a necessidade de atualização do currículo. Para tanto, foi promulgada a Lei de nº 1.076, em março de 1950, a qual introduziu novas mudanças no ensino industrial, considerando que foi a primeira das Leis de equivalência de Ensino (Medeiros Neta *et al.*, 2018). Este aparato normativo mostrou-se muito importante no percurso da historiografia da Educação Profissional à medida que possibilitou a candidatura dos técnicos comerciais a quaisquer cursos de nível superior por meio de exames, denotando o princípio genuíno de uma quebra de paradigma em relação à democratização do ensino superior.

A segunda Lei de equivalência, de nº 1.821, promulgada em 12 de março de 1953, inovou ao oportunizar aos concluintes dos cursos de formação de oficiais da polícia militar, assim como aos concluintes do 1º ciclo do ensino normal, a alternativa de admissão no 2º ciclo do ensino secundário. O Decreto de nº 47.038, também teve grande relevância para a Educação Profissional, uma vez que regulamentou a terceira Lei de equivalência, de nº 3.552, em outubro de 1959, que ficou conhecida como Lei da Reforma Industrial. Esta legislação buscou a universalização do ensino profissional, diversificando os perfis dos profissionais da indústria através da expansão da quantidade de escolas por todo o país, trazendo ainda a concretização da equivalência dos graus de ensino e consolidando a possibilidade de alcance no ingresso ao ensino superior (Lucas, 2024).

Ademais, em seu escopo é possível observar, por exemplo, de forma breve, alíneas voltadas à busca pelo desenvolvimento dos estudantes considerando sua individualidade, conforme orientação impulsionada pelos seus interesses e aptidões, demarcando uma valorização à assistência ao estudante e atenção às suas particularidades (Brasil, 1959).

Outrossim, Silva (2012) afirma que essa reforma transformou as Escolas Industriais e Escolas Técnicas da rede federal em autarquias, concedendo-lhes personalidade jurídica e autonomia, por meio da garantia de recursos vinculados ao ministério da Educação e Cultura, ademais, esta estruturou hierarquias no seio da Escola, por meio da organização das relações de poder. Neste aspecto, grifamos a constituição de dois Conselhos no ambiente escolar, de Representante e Professores, que juntamente à direção da Escola passam a ter sublime importância no organograma interno, demarcando o início de processos mais democráticos e translúcidos.

O decreto de nº 47.038/1959, que regulamenta a Lei de nº 3.552 do mesmo ano, em seu artigo 9º prevê a obrigatoriedade na manutenção do Serviço de Orientação Educacional e Profissional (SOEP) nas Escolas, assim como em diversas passagens reforça a obrigatoriedade também da participação do aluno nessas atividades. Em seu título II, capítulo IV, trata sobre o SOEP, buscando o ajustamento e orientação dos discentes, frente às suas aptidões e dificuldades, a escolha da carreira e organização de estudos. Neste capítulo é possível verificar a priorização do serviço citado em meio à comunidade escolar, considerando a diversificação das atividades atribuídas ao orientador educacional:

Art. 82. Competirá ao orientador, além das atribuições que forem consignadas no regimento escolar:

- a) cooperar na aplicação dos exames para admissão de novos alunos e para composição de turmas ou classes;
- b) acompanhar a vida escolar dos alunos, auxiliando-os a vencer eventuais dificuldades;
- c) organizar e promover estudo dirigido;
- d) orientar, em bases pedagógicas, o descanso, a recreação e outras atividades extracurriculares;
- e) auxiliar e orientar os grêmios e associações representativas dos alunos;
- f) auxiliar a colocação dos alunos;
- g) colaborar nas pesquisas de acompanhamento dos mesmos, após a conclusão do curso;
- h) realizar estudos e pesquisa no campo da orientação educacional e profissional;
- i) promover reuniões com pais ou responsáveis de alunos e com empregadores, visando ao entrosamento entre a escola, a família e a indústrias.

Nesta perspectiva, a reforma de 1959 oferta uma maior organicidade dentro das Escolas, fomentando a necessidade de mudança no organograma, o que acaba por interferir no Serviço de Orientação Educacional e Profissional, e por extensão, no Serviço Social, que ainda viria a ser implantado.

Ainda no título II, capítulo V do mesmo Decreto, regula-se a Caixa Escolar, a qual deveria ser organizada pelo Regimento de cada Escola e administrada por uma diretoria com a participação do diretor da Escola, do orientador educacional e, professores e alunos eleitos por mandatos de dois anos. A Caixa Escolar possuía como objetivo, a distribuição de bolsa de estudos voltadas à promoção de assistência aos alunos necessitados, assim como a distribuição de prêmios, colaboração em visitas, passeios e festividades escolares e organização da cooperativa escolar. Seus recursos provinham do orçamento escolar, juros, doações, designações do CR, assim como:

Para complementar a receita, as escolas poderiam aceitar encomendas de produtos mediante remuneração. Era permitido que esse trabalho fosse realizado por egressos por até dois anos depois da conclusão dos cursos, visando ao seu aperfeiçoamento profissional. Além das encomendas, havia a venda dos trabalhos realizados pelos alunos nas oficinas, cujo valor deveria ser revertido para a Caixa Escolar (Lucas, 2024, p. 108).

O Decreto de nº 50.492 de 25 de abril de 1961, que complementa a regulamentação da Lei nº 3.552, em seu artigo 7º dispõe sobre o funcionamento do curso ginásial industrial, que deveria ocorrer “mediante a verificação da existência de pessoal docente legalmente habilitado, laboratório, oficinas e salas-ambiente aparelhadas para ensino eficiente e prática, assim como de serviço de orientação educacional e profissional”, reforçando ainda mais a centralidade dada à assistência ao aluno.

Desta feita, registra-se na historiografia da EIN, iniciativas voltadas à assistência ao aluno anteriores à implantação do Serviço Social, registradas em Portarias expedidas, apontando a convocação de reuniões sobre a Caixa Escolar, as quais contavam com a presença de professores, do orientador educacional, Irineu Martins, e de um representante discente, conforme as Portarias de nº 55 de 22 de novembro de 1961 e nº 57 de 24 de novembro de 1961. Portanto, nota-se a prevalência de práticas de assistência aos alunos na perspectiva de auxílio financeiro visando evitar evasão e/ou favorecer alunos numa espécie de premiação pelos estudos. Esta forma de condução das atividades reflete a concepção assistencialista do serviço oferecido aos discentes no período.

Contudo, além destas, registramos ainda a Portaria nº 61, de 3 de outubro de 1959, que expõe o “desajustamento” de um aluno, sinalizando a necessidade de uma assistência direta para que este “seja educado”, a qual se fazia inexistente na Escola até o momento. Esse registro indica uma situação menos comum, revelando a prática de assistência aos alunos além da dimensão financeira, podendo alcançar a dimensão socioeducacional e até emocional, todavia, diante da situação, o diretor substituto Irineu Martins toma a decisão pelo cancelamento da matrícula do discente no 1º ano do curso de Marcenaria, denotando a necessidade do desenvolvimento de um exercício profissional especializado e mais assertivo para o alcance de uma ampla assistência aos estudantes, o que torna-se ainda mais latente.

Em seu livro, Medeiros (2011), cita o depoimento de um ex-discente da Escola Industrial de Natal, que a frequentou no período de 1954 a 1957, o qual enfatiza sobre a importância da assistência que os alunos recebiam, assim como sobre a orientação disciplinar existente na Escola. Em sua fala, Paulo Xavier, expõe:

[...] Aquele aluno que recebia da Escola café da manhã, um lanche intermediário, um almoço [...], recebia no começo do ano uma farda [...], livros, caderno, lápis. Aquele aluno que nas oficinas produzia e essa produção ia pra uma exposição e esse dinheiro era revertido para o aluno.[...] Não era essas coisas todas, mas ajudava. Ajudava no transporte, às vezes no cinema. Era uma escola de pobre [...] (Medeiros, 2011, p. 61).

O trecho do depoimento de Paulo Xavier nos revela de forma cristalina a concretização do estereótipo do "pobre merecedor" na EIN. Em linhas gerais, considerando os conceitos de Julia (2001) podemos inferir que o ex-aluno reforça a representação da instituição de ensino de segunda linha, à medida que destaca o assistencialismo praticado através da doação de materiais, farda e promoção da alimentação, como uma forma de garantia da frequência e disciplina dos alunos, os quais necessitavam dessa intervenção. A memória individual de Paulo não problematiza, nesse momento, a rigidez e exigências da Escola, apenas enaltece a função social da instituição e seu caráter meritocrático.

É notório, portanto, que a Lei da Reforma Industrial assinalou o princípio de mudanças de cunho estrutural que viriam a afetar todos os atores institucionais, uma vez que existiam abismos, cada vez mais gritantes, deixados pelas Leis Orgânicas de Ensino advindas da Reforma Capanema. Buscava-se, nesse momento, tornar o ensino industrial mais flexível e autônomo. Com esse propósito, na década de 1960 foram realizadas

mudanças pedagógicas e administrativas dentro da EIN, que culminaram em alterações nas relações de poder, a partir da instalação, em 1961, dos Conselhos de: Representantes (CR), e após dez meses no mesmo ano, de Professores (CP).

Para Camelo e Moura (2006), o CR se tratava de uma espécie de órgão colegiado, responsável pela administração da Escola, e era composto por representantes internos e externos a ela, vinculados à Igreja, às indústrias, à universidade e ao Conselho de Engenharia e Arquitetura da região. Em contrapartida, conforme análise de Silva (2012), o CP reunia representantes docentes da instituição e possuía finalidade didático-pedagógica de tratar temas sobre a organização do ensino com atividades voltadas: ao currículo escolar; orientação e coordenação de estudos de programas; deliberação sobre vagas nos cursos; dentre outros. Em meio à esse novo cenário desdobrava-se uma outra mudança importante vinculada a estes Conselhos, considerando a alteração nas atividades do diretor da Escola para funções apenas de cunho executivo.

Um exemplo da autonomia conferida ao presidente do CR na década de 1960 é exposto no livro de Faustino (2008), que demonstra muito apreço à Luiz Carlos Abbott Galvão, para o qual atribui quase todo o mérito na conclusão das obras do novo prédio da Escola, localizado na Avenida Salgado Filho. A reforma citada havia sido iniciada em 1947, pelo diretor da Escola Jeremias Pinheiro, e manteve-se estagnada por longos anos.

Faustino aponta que constantemente Luiz Carlos viajava à Brasília ou ao Rio de Janeiro, buscando apoio político de parlamentares por meio de doações e recursos advindos do orçamento da União, no intuito de finalizar e inaugurar a nova Escola. O autor retrata ainda que o dia da inauguração desta mobilizou diretores e presidentes de Conselhos de todas as Escolas Industriais do Brasil, assim como o Diretor de Ensino Industrial do MEC. O ano letivo de 1967 iniciou-se na nova localidade com o uso de espaços, móveis novos e posteriormente, no ano de 1968, equipamentos modernos (Faustino, 2008). Sobre esse assunto, Medeiros (2011, p. 82), afirma que

A conclusão das obras da nova Escola Industrial de Natal, iniciadas no final da década de 40, bem como a ampliação de suas vagas e cursos, constituíam as principais metas fixadas por seu Conselho de Representantes, empossado no dia 15 de fevereiro de 1961, na gestão do professor Pedro Pinheiro de Souza, sob a presidência do empresário Luiz Carlos Abbott Galvão.

No cenário educacional da Escola, conforme análise de Silva (2012), um dos atores que contribuía para a disciplinarização dos alunos era o diretor do CR, que juntamente à mestres, professores e o inspetor de ensino possuíam a responsabilidade de

garantir o cumprimento das normas. Para o desenvolvimento desta atribuição, a Escola proporcionou ao inspetor uma localização de posto privilegiada, garantindo-lhe acesso à Portaria e a porta de entrada principal da instituição, o que facilitava a realização do controle e circulação no prédio localizado na Avenida Rio Branco.

Frequentemente, alunos que cometiam atos de indisciplina ficavam no espaço de espera do inspetor escolar ou do orientador educacional, localizado embaixo da escada próxima da Portaria. É pertinente relatar que para desenvolver sua função, o inspetor se utilizava de um grupo de vigilantes que se converteram em operadores das atividades disciplinares, assim como eram realizadas reuniões entre o inspetor de alunos, orientador educacional e diretor da Escola, no intuito de avaliar e definir punições aos alunos transgressores das regras (Silva, 2012).

Sobre a rigidez escolar, observa-se que no capítulo III do Regimento da EIFRN, datado de 1965, a permanência da busca pela disciplina atribuída à Inspetoria de alunos, que era responsável por atribuir punições às faltas cometidas individual ou coletivamente, por meio de uma assídua fiscalização. As práticas que levavam a punições, principalmente suspensão de alunos, eram diversas, e compreendiam: uso de palavrões; faltas às atividades escolares; desordem na hora do silêncio; desobediência ao corpo de vigilantes; gestos indecorosos; uso de uniforme irregular; desentendimento entre alunos; saídas sem autorização; dentre outras.

Para Silva (2012, p. 71), o propósito da Escola naquele momento voltava-se a construir “uma escola organizada, disciplinadora e consciente da missão de formar profissionais capazes de obedecer aos seus superiores, cumpridores dos seus deveres e aptos a exercer uma profissão”. Por um lado indica-se, portanto, que o papel da Educação Profissional arregimenta as classes populares de modo intelectual e moral à uma forma de ser socialmente aceitável e estabelecida, mas também aponta que o serviço assistencial oferecido era destinado apenas àqueles que se adaptavam às normas, se configurando como uma espécie de laço invisível.

Em meio ao cenário estabelecido, de acordo com Medeiros (2011), práticas como o esporte e o escotismo, assim como a formação do corpo de vigilantes representaram um exemplo de condução rígida e disciplinadora aplicada na EIN. Os alunos consideravam o diretor Jeremias Pinheiro como uma figura autoritária e, por sua vez, o corpo de vigilantes era formado por alunos que se destacavam na turma enquanto líderes e tornavam-se responsáveis por operacionalizar a disciplina na instituição. Esse grupo era constituído

por nove alunos das séries mais adiantadas e cabia a eles: a organização no início e término das aulas; recolhimento de cadernetas de frequência; controle de filas de acesso às salas de aula e refeitório; o encaminhamento de retardatários ao inspetor de alunos e inspeção do fardamento. Os mesmos eram identificados por utilizar um distintivo na manga da camisa que possuía um olho desenhado no centro de uma faixa azul marinho.

Em se tratando dos órgãos assistenciais, conforme disposto no capítulo IV do Regimento da EIFRN no ano de 1965, expõe-se que a assistência se estruturava por meio dos seguintes dispositivos: gabinete médico e dentário para atendimento dos discentes dentro da instituição; de uma comissão de bolsas de estudo composta por representantes dos professores, chefe do SOE e chefe do setor de Pesquisas e Assistência Social (PAS); pelo SOE, composto por orientadores educacionais destinados a orientar discentes, docentes, diretor, inspetores de alunos e membros do CP; e, por fim, do PAS voltado a pesquisa social da vida extra curricular dos alunos para providências assistenciais e emergenciais, o qual ficava ainda a disposição para atender demandas do SOE, da inspetoria, das coordenações dos cursos e comissão de bolsas de estudo.

Percebe-se nesse documento a ampliação da assistência proposta a ser oferecida aos alunos, abrangendo as dimensões da saúde, e perpassando as esferas econômica, educacional e social. Aos poucos, vemos que o organograma da Escola vai se modificando e adquirindo um formato mais robusto na área de assistência ao discente, o que enfatiza mais um passo na consolidação da representação vigente, cuja necessidade de assistência ao aluno já compunha a cultura escolar institucional.

Neste sentido, compreendemos por meio da análise documental realizada no arquivo do IFRN em relação à constituição do Serviço Social, que o primeiro Regimento que insere em seu organograma oficial esse profissional é o datado de 1965, contudo, é possível afirmar de acordo com Carvalho (1979), assim como através das evidências localizadas nesse arquivo, que o setor se constituiu em meio a essa instituição antes da implementação deste Regimento.

Carvalho (1979), cita as informações repassadas pelo presidente do CP, Luiz Carlos, em uma entrevista fornecida às estagiárias de Serviço Social no dia 08 de setembro de 1972 sobre esse assunto, na qual o mesmo pontuou que a situação socioeconômica dos alunos na época lhe causava grande sensibilidade, e por isso, no ano de 1961 juntamente com o padre Dom Nivaldo Monte, membro externo do CP, projetou a implantação do setor de Serviço Social.

Nesta passagem, é importante grifar novamente o papel da Igreja Católica na constituição do Serviço Social não só na sociedade natalense, mas também na instituição educativa, reforçando-se a representação de seu vínculo histórico aos preceitos dogmáticos e religiosos. Ademais, observamos a entrada do profissional de Serviço Social determinado pela vontade de um indivíduo, enquanto uma política concebida no topo hierárquico escolar, sob a perspectiva da caridade, que se sobrepõe à análise técnica.

Infelizmente este relatório de estágio não foi localizado no arquivo do IFRN, para que pudéssemos obter mais detalhes da declaração, entretanto, Carvalho (1979) enfatiza que apenas no ano de 1962 o assistente social passou a fazer parte do corpo de funcionários da Escola. A projeção feita por Luiz Carlos e Nivaldo Monte, objetivava ajustar o aluno à uma nova realidade por meio da instituição, diferente do ambiente de miserabilidade e escassez educativa em que ele estava inserido anteriormente, assim como, buscava identificar os obstáculos impostos ao processo educativo, e com isso, realizar um trabalho integrado à família do discente. Logo, a proposta inicial partia de uma perspectiva positivista de “ajuste do indivíduo” e se desdobrava além da dimensão econômica enquanto combate à evasão, propondo-se uma assistência social mais ampla.

Em sua escrita, Lima (2021b), expõe um trecho de uma entrevista concedida por um ex-aluno, Evandro Firmino de Souza, que ingressou na Escola no ano de 1968, o qual relembra a situação de um colega que esteve em situação de vulnerabilidade financeira e social, quando estudante:

Francisco Otaviano, ele era filho de uma lavadeira. Olha, imagina só, uma lavadeira de roupa em Lajes, que é a última cidade que, quando tem inverno, é a última cidade a chover, a ter água e o pai dele era guarda de frio da Viação Férrea, o salário desse “tamainho”, coitado. E Otaviano, com vontade de estudar, foi para Natal e não tinha onde ficar, ficou primeiramente na casa do irmão, brigou com o irmão e não tinha onde ficar, dormiu durante três anos lá nos galpões da construção da ETEFRN, que estava em construção naquela época. Aquele laboratório lá de trás onde tem Construção Civil, onde tem Eletrotécnica, onde tem Mecânica, onde tem Geologia, que é novo, mas aqueles três principais ali estavam sendo construídos, ele dormia em cima do birô e como é que a gente fazia para Otaviano conseguir estudar? Juntavam-se Bosco, Guerra, eu, Elmo, que a gente o chamava de vela branca, que hoje é um empresário muito forte em Alagoinhas, e Guanabara. A gente juntava, aí pegava os copos de vitamina, pegava os pães, que a gente tinha uma condição um pouquinho melhor, dava para Otaviano, que era o almoço dele, era o lanche e o almoço, isso acontecia de manhã e de tarde, porque nós estudávamos pela manhã e na parte da tarde também (Lima, 2021b).

No relato memorialístico de Evandro percebemos a memória do indivíduo como um testemunho que alimenta a memória coletiva, à medida que reforça e credibiliza a situação dos alunos pobres, já amplamente discutida. Mais uma vez há um relato de superação, reforçando valores de perseverança e solidariedade em favor do colega, o que traz uma identidade aos estudantes da instituição, grupo ao qual o memorialista pertence. É importante aludir que nesse período, o Serviço Social já havia sido implantado, entretanto, a prática do assistencialismo estava cristalizada na instituição educativa, o que era reforçado pelo fato do setor de Serviço Social caminhar a passos tímidos na obtenção de visibilidade no espaço sócio ocupacional. A Escola funcionou sem setor de Serviço Social durante 54 anos, desenvolvendo práticas assistencialistas por todo o período, nesse momento, esse profissional precisaria obter espaço para ter uma atuação mais eficaz.

Por essa ótica, Camelo e Moura (2006) aludem que a década de 1960 tornou-se um período determinante para o ensino profissional devido à todas as modificações ocorridas, que contribuíram para promover o início de um afastamento de um modelo escolar voltado para os pobres, de caráter predominantemente assistencialista, para um modelo voltado à inclusão social e a um maior atendimento às demandas da indústria. Contudo, tal mudança do paradigma assistencialista para um modelo de inclusão social não gerou uma expressiva repercussão nas práticas e cultura escolar vigentes.

Em meados desse período, Silva (2012) pontua que o cenário institucional da EIN continuava passando por modificações, como consequência das decisões administrativas do CR e ainda em virtude da Reforma do Ensino Industrial. Esse cenário culminou na implantação dos primeiros cursos técnicos industriais, de Estradas e Mineração, iniciados em 1962/1963. Nesta perspectiva, novamente a institucionalidade da Escola foi alterada, desta vez para a Escola Industrial Federal do Rio Grande do Norte (EIFRN), e posteriormente, no ano de 1968, para a Escola Técnica Federal do Rio Grande do Norte (ETFRN).

Para Meireles (2006), entretanto, na década de 60 a Escola ainda não estava alinhada com as demandas de qualificação para o mercado de trabalho, pois, mesmo após a criação dos cursos de Estradas, e posteriormente, de Edificações no ano de 1969, haviam reflexos do atraso dessa implantação em relação à demanda identificada em âmbito local. Nesta perspectiva, Camelo e Moura (2006, p. 86), discutem sobre a reforma da Educação básica que afetou diretamente o ensino profissional:

Em 1971, há uma profunda reforma da educação básica promovida pela Lei nº 5.692/71 – Lei da Reforma de Ensino de 1º e 2º Graus, que se constituiu em uma tentativa de estruturar a educação de nível médio brasileiro como sendo profissionalizante para todos. A mudança concentra-se no que até então se denominava primário, ginásial e colegial, os quais foram transformados em 1º e 2º grau, sendo que o 1º grau agrupou o primário e o ginásial e o 2º grau absorveu o colegial. O 1º grau tinha 8 anos de duração (7 a 14 anos de idade), dividido em primeiro grau menor de 1ª a 4ª série e primeiro grau maior de 5ª a 8ª série, enquanto o 2º Grau era realizado em três anos (15 aos 17 anos de idade).

Esta reforma se traduzia na busca pela eliminação da dualidade histórica estabelecida entre a educação básica e profissional, desta feita, por meio desse aparato legislativo havia a tentativa de estabelecer a obrigatoriedade na profissionalização do segundo grau em todas as escolas do país. Todavia, percalços impediram que a legislação se consolidasse, tendo em vista principalmente que na prática a compulsoriedade não alcançava a rede privada de ensino, que seguiu com um currículo majoritariamente propedêutico (Camelo e Moura, 2006).

O artigo 62 da referida legislação trata dos serviços de assistência educacional aos alunos necessitados, tendo através do seu 1º, disposto que esses auxílios seriam destinados à compra de material escolar, transporte, vestuário, alimentação, tratamento médico e dentário, dentre outros, enquanto formas de garantir o cumprimento da obrigatoriedade escolar (Brasil, 1971). Este aparato legal denota que a história não se constrói de forma linear e que apesar das iniciativas de tornar a assistência aos estudantes enquanto uma política promotora da garantia de direitos, ainda existiam resquícios de políticas assistencialistas.

No cenário da ETFRN, por sua vez, vemos os movimentos que ocorrem nos documentos institucionais publicados em favor da consolidação do Serviço Social. Para tanto, no Anteprojeto de Regimento da ETFRN, datado de 1969, na sessão V, observamos as alterações no organograma dos órgãos auxiliares de administração, onde estava contida os setores de assistência ao estudante, no qual é incluída a Divisão de Assistência Escolar e Social (DAES), composta de: setor de Pesquisas e Serviço Social (PAS); setor de Orientação Educacional e Profissional; setor de Alimentação; setor de Assistência Médica e Odontológica; e, setor de Material Escolar.

No Regimento da ETFRN, datado de 1969, observa-se que este organograma se mantém, e em seu título III, artigos 63 e 64 que tratam sobre a assistência escolar, aponta-se o propósito da Divisão em prover assistência aos alunos nas áreas da saúde,

alimentação e material escolar, pela qual a Escola se utilizaria de uma Caixa Escolar para a execução. Assim, temos uma consolidação da proposta de práticas de assistência social que já constavam no documento de 1965, mas com uma maior setorização.

Nos Regimentos da Escola dos anos de 1969 e de 1972, Anteprojeto de Regimento de 1973 e Regimento de 1974, vislumbrando os movimentos de cunho administrativo mais relevantes, é possível identificar ainda mais a autonomia conferida ao CR. Conforme exposto no Regimento de 1969, o CR passou a ser responsável por: elaborar e aprovar o Regimento da Escola, o seu Regimento e aprovar o Regimento do CP; aprovar a escolha do diretor da Escola; aprovar o orçamento da despesa anual desta; fiscalizar a execução do orçamento da Escola; aprovar quaisquer despesas que ultrapassem os limites da lei; aprovar sistema de exames; aprovar os quadros de pessoal docente; criar funções; conceder prêmios, licenças a professores e funcionários; solucionar casos omissos ao Regimentos da Escola a partir de sua interpretação; dentre outros.

No Regimento de 1972, entretanto, registramos que algumas alterações foram verificadas em relação à este Conselho, como por exemplo, sobre a aprovação do diretor da Escola, em que o CR passou a ser responsável apenas para convocar reuniões e deliberar a respeito, além disso, sua autonomia é reduzida de forma discreta, considerando a retirada dos itens relativos à criação de funções e concessão de prêmios. No Anteprojeto de Regimento de 1973, em contrapartida, observa-se a permanência dos dispositivos relacionados no Regimento de 1972, ademais, em ambos é possível identificar que o diretor da Escola é convidado a participar das sessões do CR, porém, sem direito a voto. No Regimento da ETFRN datado de 1974, entretanto, informa-se a necessidade de simplificar a estrutura administrativa propondo uma alteração no organograma da Escola, que se desdobra na organicidade de toda a instituição.

Através da análise do Regimento da ETFRN de 1972, observa-se que no Título V, capítulo I, em que consta o artigo 28, a alteração da DAES para a Divisão de Promoção Socioeducacional, a qual se estruturou compreendendo os seguintes setores: Serviço Social e de Pesquisas; Serviço Médico-Odontológico; Seção de Orientação Educacional e Profissional; e, Seção de Controle de Atividades Discentes.

A esta divisão competia, dentre outras atividades, incumbir-se da execução de programas assistenciais, promover atividades de integração da escola com a família e comunidade, e coordenar e sistematizar o processo de orientação vocacional do aluno. A noção de programa assistencial já aponta para ação sistemática consolidada, que

materializava uma política institucional. Ou seja, percebemos novamente um processo de consolidação da representação da Escola como instituição que abarcava mais do que a formação para o trabalho, mas a capacitação para essa formação por meio do que outrora era assistencialismo e passava a ser, de fato, inclusão social.

Conforme pontuado por Carvalho (1979), o setor passou por outras alterações em sua nomenclatura ao longo dos anos, porém sempre esteve vinculado à assistência, seja ela escolar, social-escolar ou educacional, a qual era compreendida no processo de formação do educando como alinhada à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de nº 4.024/61, que interpretava que a assistência social escolar deve ser desenvolvida por orientação dos diretores e por meio de serviços para os casos individuais dos alunos.

Na perspectiva de Halbwachs (1990), no tocante à construção da memória coletiva da profissão, podemos compreender que apesar das mudanças de cunho burocrático, a identidade do setor se vinculou à sua função assistencial, provendo continuidade e se tornando pano de fundo para as lembranças dos profissionais, sob a ancoragem da LDB de 1961, que traz legitimidade aos serviços prestados.

Carvalho cita ainda que, a Lei nº 5.692/71 reafirmou a necessidade de serviços de assistência educacional para eficiência escolar, aglutinando professores, pais e alunos. Portanto, reforça-se através dessa legislação, uma mentalidade que envolve não apenas o aluno isolado para o sucesso no âmbito escolar, mas um corpo integrado de agentes voltados ao êxito, fomentando a ideia de assistentes sociais e orientadores como facilitadores desse processo. Em relação à Lei citada, trazemos na Figura 12, a notícia sobre a excursão do assessor do MEC nos estados brasileiros que se desdobrou em uma visita à Natal/RN e ensinou em “entendimentos” com Escolas, dentre as quais estavam a ETRN, para a aplicação da reforma.

Figura 12 – Excursão do assessor do MEC nas capitais dos estados brasileiros



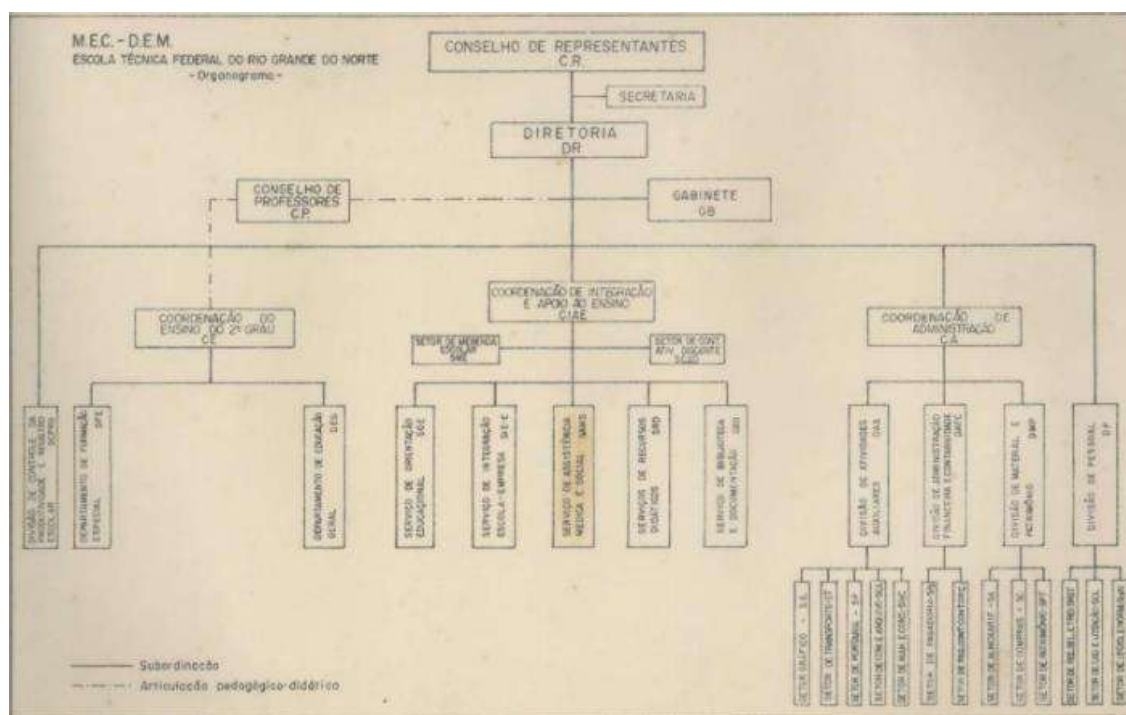
O Poti, 16 de abril de 1972 (Ed. 01614)

No cenário local, outro Anteprojeto foi desenvolvido no ano de 1973, e com isso, novamente são observadas mudanças em relação à estrutura anterior. Esta proposta, considerando o artigo 42, contido no Título V - capítulo I, esboça dentro da Divisão de Ensino diversas coordenadorias, dentre as quais encontra-se o Serviço de Orientação Educacional e Promoção Social. No capítulo VII, são apontadas algumas competências deste serviço, dentre as quais se destacam atividades voltadas ao planejamento e execução da orientação educacional e profissional, orientação dos alunos a fim de integrá-los socialmente, tratamento de casos sociais para remover obstáculos que impeçam ou dificultem a integração social deles, dentre outros.

Nesta proposta, observa-se que o serviço social passa a integrar uma área mais voltada à orientação educacional e correção dos comportamentos, nos remetendo à uma visão redutiva do papel constituído pelo assistente social até o momento. Não há demora, entretanto, para que um novo Regimento seja criado e o organograma proposto no Anteprojeto de 1973 não se consolide. Conforme exposto no Regimento da ETFRN de 1974, a estrutura administrativa mais uma vez se modifica, conforme aprovação ocorrida

por meio da Resolução de nº 11/1974 do CR, sobre as modificações na estrutura organizacional da Escola, solicitadas através do pronunciamento dos órgãos superiores.

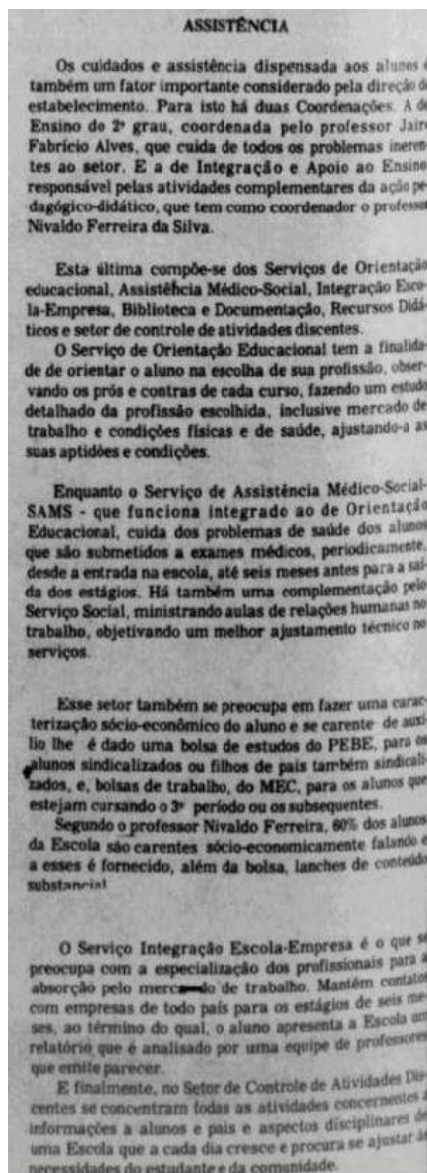
Figura 13 – Novo organograma das estruturas administrativas do ETFRN



Fonte: Regimento do ETFRN de 1974, Arquivo do IFRN.

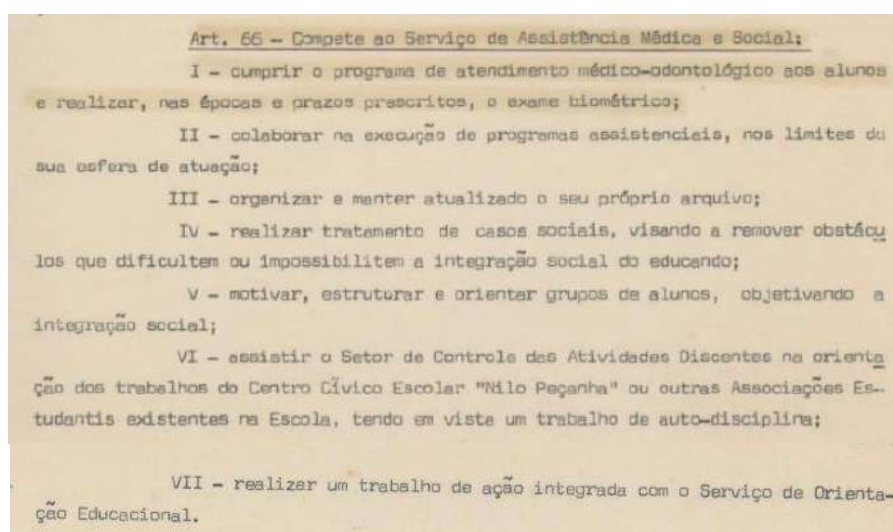
Conforme pode ser observado no organograma exposto na Figura 13, é criada a Coordenação de Integração e Apoio ao Ensino (CIAE), responsável por diversos setores, dentre os quais destacamos o SAMS e o SOE. Com esse desdobramento observamos uma dissociação entre os dois serviços, que até aquele momento encontravam-se estruturalmente atrelados, todavia, destacamos que o Serviço Social via-se agora diretamente vinculado à área médica, associado enquanto serviço e pauta, o que aponta para uma possível diminuição em sua autonomia e representatividade na Escola. Já a Figura 14 aborda uma notícia do jornal *O Poti*, que discorre sobre a assistência na Escola no ano de 1975, sendo possível visualizar informações sobre a estrutura dos serviços assistenciais.

Figura 14 – A assistência na Escola



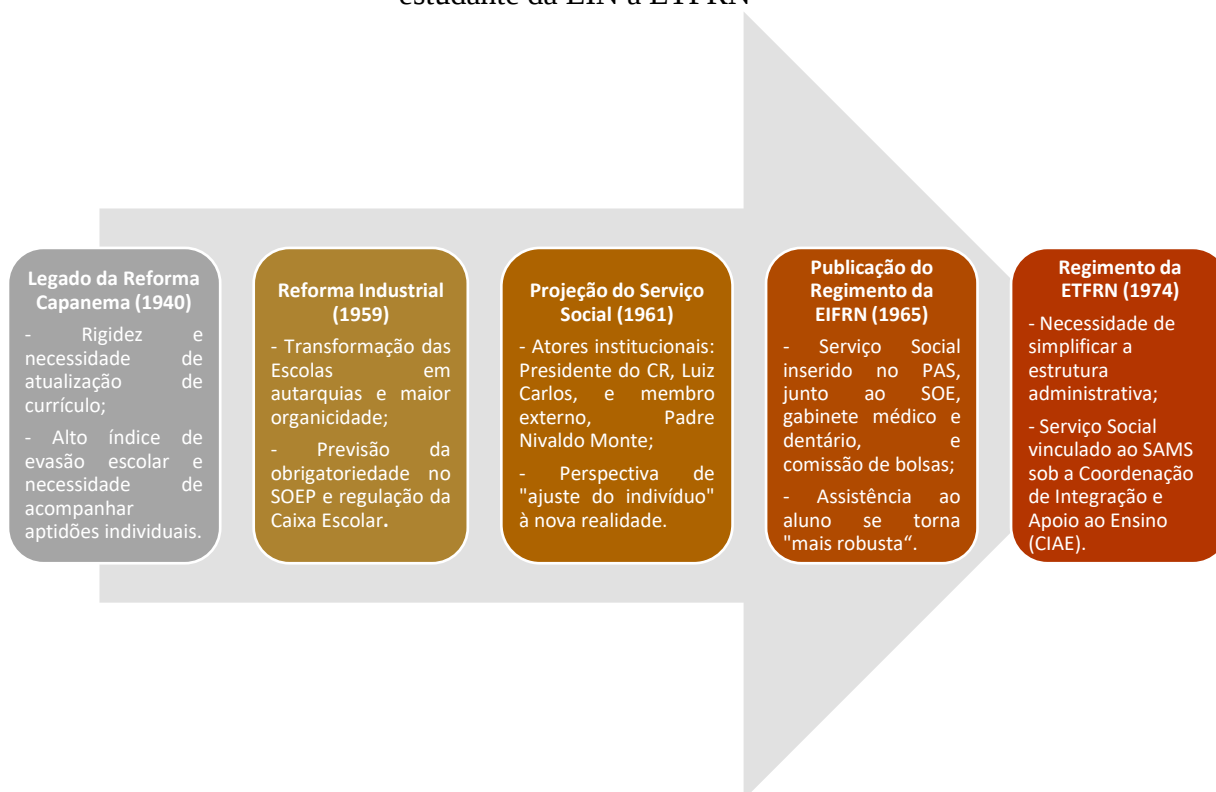
O Poti, 26 de outubro de 1975 (Ed. 02089B)

O artigo de nº 64 do Regimento da ETFRN de 1974, discorre ainda sobre as competências do SOE, que se voltam prioritariamente à execução de atividades de orientação educacional, orientação dos alunos para matrícula e uma ação integrada com professores e pais dos mesmos. Em contrapartida, no artigo de nº 66 são explicitadas as competências do SAMS, pelas quais registra-se um foco maior na execução de programas assistenciais, tratamento de casos individuais, na integração social do aluno e em uma ação integrada com o SOE, conforme exposto na Figura 15.

Figura 15 – Competências do SAMS

Fonte: Regimento do ETFRN de 1974, Arquivo do IFRN.

Em resumo, a análise destaca que o percurso institucional dessa Escola envolveu sucessivas reformas e mudanças estruturais que culminaram em uma maior autonomia para o Serviço Social, a qual foi gradativamente conquistada pois a presença do setor se desenhou enquanto necessária para impulsionar a permanência dos alunos na instituição.

Figura 16 – Fluxograma do processo de desenvolvimento legal da assistência ao estudante da EIN à ETFRN

Fonte: Desenvolvimento da autora, 2025.

Na Figura 16, para fins didáticos, sistematizamos os principais aspectos que culminaram no desenvolvimento legal e administrativo do processo constitutivo de assistência ao estudante no período de nosso estudo. De acordo com a escrita desta seção, compreendemos por fim, que a historiografia da implantação do Serviço Social na Escola, portanto, constituiu-se por meio de um paradoxo, de atender o aluno necessitado através, ao menos inicialmente, de práticas assistencialistas. Nesta perspectiva, nossa próxima sessão aspira desvelar a institucionalização do Serviço Social na Escola, em meio à busca pela personalização do oferecimento do serviço de forma ampla e sistêmica.

4 A ESTRUTURAÇÃO DO SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL BRASILEIRA: A INSTITUCIONALIZAÇÃO DAS PRÁTICAS NO RIO GRANDE DO NORTE

Conforme verificado ao longo desta pesquisa, percebe-se que, desde o início da trajetória histórica da Escola, a assistência ao discente esteve presente. Contudo, essa assistência não foi desempenhada exclusivamente pelo Serviço Social. Um novo patamar, porém, foi estabelecido à medida que ingressou a primeira assistente social na Escola Industrial de Natal no ano de 1962, sendo institucionalizado o desenvolvimento de atividades mais amplas ao longo dos anos.

Desta forma, essa seção propõe elucidar a implementação do Serviço Social na Escola, perpassando as institucionalidades da EIN, EIFRN e ETFRN. Este profissional, recém-formado na Escola de Serviço Social potiguar, encontra, nessa instituição educativa, um terreno fecundo para o desenvolvimento das suas práticas na área educacional, considerando a caracterização historiográfica da Escola e a necessidade de fornecimento da mão de obra para atender as demandas industriais, impostas pela conjuntura política e econômica da década de 1960.

Nesta perspectiva, discorreremos sobre o enredo que anima a Escola no período de nosso recorte temporal, de 1962 a 1974, promovendo uma representação do cenário escolar à época, por meio de uma pesquisa de caráter documental atrelada às análises das instituições escolares mediatizadas por Magalhães (2004), da história cultural conforme o pensamento de Chartier (1990), e abarcando ainda as discussões referentes à cultura escolar a partir dos estudos de Julia (2001). Dessarte, considera-se que:

O imaginário, a cultura e a gesta escolares estruturam-se e definem-se no quadro sociocultural, cumprindo objetivos políticos, sociais, antropológicos. A instituição educativa apresenta uma identidade que não varia significativamente com as circunstâncias geográficas ou com as circunstâncias históricas. É, porém, na relação que estabelece com o público e com a realidade envolvente, na forma como a cultura escolar interpreta, representa e se relaciona com o contexto na sua multidimensionalidade, como na medida em que o público se apropria e se relaciona com as estruturas e órgãos de uma mesma instituição, que as instituições educativas desenvolvem sua própria identidade histórica (Magalhães, 2004, p. 68).

Para nos debruçarmos especificamente sobre a assistência aos alunos, nos empenhamos na análise de diversos documentos encontrados no Arquivo do IFRN, tais

como: Portarias emitidas pela direção e pelo CP da Escola entre os anos de 1957 e 1968; ata da orientação educacional referente ao período de 1964 a 1967; livros anuais da Diretoria Executiva do período de 1968 a 1979; trabalho desenvolvido pelos alunos e orientado pelo PAS, intitulado “Eu e os outros” no ano de 1969; assim como documentos funcionais e fichas de pessoal.

Ademais, utilizamos como fonte os seguintes documentos: relatório de atividades do setor de Serviço Social intitulado “O Serviço Social na Escola Técnica Federal do Rio Grande do Norte: Síntese da sua história”, referente ao período de 1962 a 1979, redigido pela ex-assistente social da Escola, Maria Araújo Duarte de Carvalho; o livro escrito por João Faustino Ferreira Neto denominado “A escola que vivi: Memórias de um educador”, que nos trouxe um arcabouço de informações sobre a prática desempenhada por ele na Escola; e ainda, um relatório produzido pelo orientador educacional Otávio Augusto de Araújo, em que constam breves considerações sobre a função desempenhada por ele e a instituição. Por fim, ilustramos o texto com alguns recortes dos jornais *A Ordem* e *O Poti*, a fim de enriquecer a análise.

Outrossim, nos utilizamos ainda de documentos contidos nas pastas pessoais de profissionais identificados como participantes diretos da assistência aos alunos no período histórico recortado, sejam eles assistentes sociais e orientadores educacionais predominantemente, fornecidos pelo arquivo do IFRN e pela Coordenação de Administração de Pessoal – COADPE, localizada na Reitoria da instituição.

4.1 O Serviço Social e a Orientação Educacional: A prática dos profissionais da assistência na década de 1960

De acordo com o relatório redigido por Carvalho (1979), o Serviço Social dentro de uma instituição escolar é compreendido como campo de trabalho voltado ao combate de problemas que dificultam o desenvolvimento educativo dos alunos. Dessarte, nessa passagem, a autora reforça a identidade profissional do assistente social enquanto um “solucionador de barreiras”, através da prática voltada à busca incessante pelos resultados dos alunos, o que se legitima por meio de histórias de sucesso, criando-se a representação de um estereótipo do assistente social na memória coletiva. Isto posto, Ferreira e Santos (2016, p. 5) demarcam a importância das práticas desempenhadas pelo setor de Serviço Social na Escola, uma vez que:

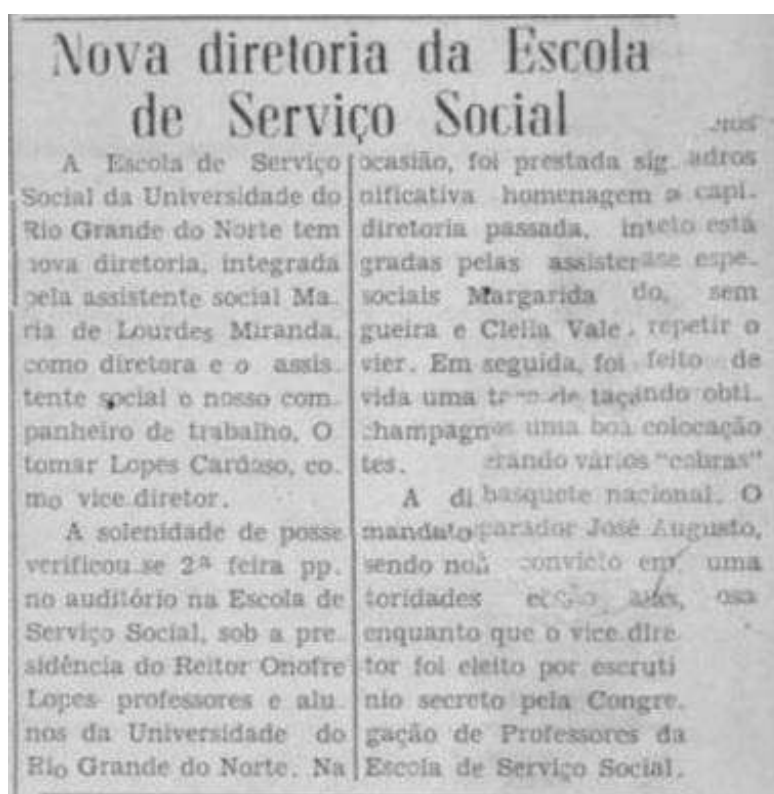
A Assistência Estudantil também começou a ganhar um perfil mais organizado do ponto de vista de política de assistência com a chegada dos profissionais de Serviço Social a essas escolas e a participação deles no dia a dia de acompanhamento às necessidades desses alunos, pois, essas escolas, pelo próprio perfil de seu público, sempre tiveram alta evasão e dificuldades de permanência.

Conquanto, de acordo com o estudo de Silva (2012), no dia 07 de novembro de 1962, pela primeira vez na sessão do CP, além dos docentes, estava presente a assistente social da Escola e profissionais da saúde, juntamente com o chefe da disciplina. Esta assistente social chamava-se Josefa Vale Lopes, conhecida como Déa Lopes, a qual ficou responsável pelo Serviço Social da Escola até o ano de 1967, sendo ela a única profissional desta área em toda a instituição. Com o intuito de compreender sua rotina de atividades e desempenho no período, realizamos uma busca pormenorizada no arquivo do IFRN, porém não foram encontrados muitos registros. Em concordância com essas informações, Carvalho (1979, p. 2) aponta que:

Da época de sua implantação até 1967 (1º semestre), não existe em arquivos nenhuma documentação, deduzindo-se porém, com base em depoimentos de servidores daquela época, que predominava o estudo, diagnóstico e tratamento de casos.

Durante um período que não sabemos precisar, o Serviço Social paralisou as suas atividades, por motivo de afastamento do único Assistente Social integrante do quadro de pessoal da Escola.

Através da análise documental da pasta individual da assistente social Josefa foi possível compreender parte da sua trajetória na Escola. A funcionária foi diplomada como assistente social no dia 8 de abril de 1961, pela então diretora da Escola de Serviço Social Margarida Maria Souto Filgueira e pelo consultor eclesiástico Monsenhor Nivaldo Monte, sendo admitida pela Escola Industrial em 1 de abril de 1962 ou 15 de junho de 1962 (há divergência nos documentos). Não foram encontrados contratos ou outros documentos que justificassem a seleção desta profissional para a Escola, entretanto, ao nos debruçarmos sobre a pesquisa, localizamos no Jornal *A Ordem* a notícia exposta na Figura 17, que nos permite conjecturar uma suposição.

Figura 17 – Nova diretoria da Escola de Serviço Social

A Ordem, 7-8 de Julho de 1962 (Ed. 05401)

A notícia informa a designação de uma nova diretoria na Escola de Serviço Social de Natal em julho de 1962, composta pelos assistentes sociais Maria de Lourdes Miranda como diretora e Otomar Lopes Cardoso como vice-diretor. Como anteriormente apontado, existiam conexões e possíveis influências entre a Escola de Serviço Social de Natal e a EIN, tendo em vista que o consultor eclesiástico da primeira, Nivaldo Monte, desenvolvia a atividade de membro externo do CP. Além disso, no ano 1963, Josefa Vale Lopes passa a ser chamada de Josefa Lopes Cardoso, após contrair matrimônio com Otomar Lopes, o que permite inferir a possibilidade de sua entrada na Escola ter ocorrido mediante proximidade e influência política no cenário escolar.

Em sua trajetória na instituição, os dados indicam que a demanda de atividades assumida pela assistente social denota uma sobrecarga. Podemos evidenciar essa afirmação a partir das seguintes Portarias: de nº 52 de 20 de junho de 1962, que designava Josefa para acumular a função de orientador educacional enquanto o cargo estivesse vago, considerando que Irineu Martins de Lima, até o momento orientador educacional da EIN, assumiu o cargo de diretor da Escola Industrial em abril de 1962; a de nº 90 de 26 de Junho de 1962, que a designava para desempenhar as funções de membro assistente social da Caixa Escolar, juntamente com o diretor, dois professores e um representante discente

que desempenhavam outras atividades; e a Portaria nº 59 de 21 de março de 1963, que a tornava supervisora de estágio da aluna da Escola de Serviço Social, Maria Gomes da Rocha.

Enquanto esteve vinculada à Escola, Josefa obteve licença pós gestação de 4 meses a partir de 30 de setembro de 1963 e mais 4 meses a partir de 13 de fevereiro de 1964, além disso, esteve ausente para realizar um curso, a pedido do diretor da Escola, intitulado: “Planejamento e bem-estar social” no Centro de Preparação de Pessoal - CPP em Guanabara/RJ no mês de Junho de 1963, o qual, segundo a programação, objetivava atualizar conhecimentos sobre técnicas de planejamento para elaboração de programas institucionais. Não há informações sobre a duração do curso, mas há ainda registros de concessão de passagens para as cidades do Rio de Janeiro/RJ em julho de 1965 e Recife/PE em setembro de 1966, ao que supomos ter sido para participação de algum outro evento ou curso vinculado à sua área. Em seus registros pessoais, foi possível perceber ainda, o recebimento de diversas gratificações ao longo dos anos, a título de reconhecimento do trabalho prestado.

A ausência dos registros do setor denuncia a fragilidade encontrada nele durante o período, evidenciando a realização das atividades a partir da informalidade. Sobre esse fato, conjecturamos como explicação a possibilidade de pouca organização e cobrança institucional em relação ao controle dos assentos, sob a perspectiva de não possuir clareza no papel que deveria ser desempenhado pela assistente social na Escola, ou até mesmo, de uma redução na importância administrativa conferida ao setor à época. Na observância do que já foi exposto em relação às atividades de Josefa, a assistente social mostrou-se sobrecarregada, o que provavelmente contribuiu para a não priorização da escrita de atas e relatórios.

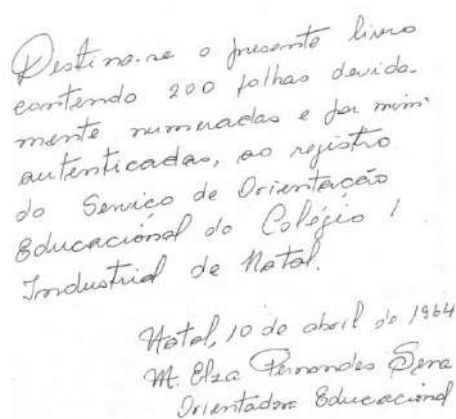
Em 14 de outubro de 1963, conforme exposto em sua pasta individual, Josefa solicitou através de ofício, dispensa do cargo de orientador educacional, ao qual o diretor substituto, Pedro Martins de Lima, respondeu que aguardasse a contratação de um novo profissional. Esta contratação foi realizada no dia 01 de abril de 1964 e a partir dela, Maria Elza Fernandes Sena passou a desenvolver as atividades profissionais de orientador educacional. Assim, registra-se a presença predominante do feminino compondo efetivamente a função de assistência social por meio de preparação formativa adequada. As primeiras profissionais da Escola nessa função eram mulheres e a primeira estagiária nesse setor também o era.

Dentro da política para assistir o aluno socialmente no período da EIN, uma das práticas adotadas tratava-se de entregar um corte de tecido na cor cáqui no início de cada ano, para providências da família em relação à confecção da farda. Esse processo, conforme descrito pela assistente social Maria Araújo Duarte de Carvalho em entrevista realizada por Silva (2012), se convertia em um meio para promover a permanência do aluno na Escola, revelando-se enquanto estratégia de combate à evasão que perpassava a assistência social ao estudante, o que carrega em seu seio a representação da perspectiva assistencialista e caritativa. Outrossim, outras estratégias eram adotadas durante a década de 1960, como: doação de material escolar; oferta de alimentação; concessão de bolsas e auxílios da Caixa Escolar, para os estudantes que comprovassem situação de pobreza.

Na pasta funcional de Elza, identificamos alguns documentos relevantes para caracterizar a sua trajetória na Escola, iniciando-se pela concordância do diretor substituto Pedro Martins, para que esta participasse de um curso de aperfeiçoamento na área de orientação educacional na cidade do Recife/PE durante o período de 40 dias, a partir do dia 3 de novembro de 1964, assim como uma licença médica que perdurou durante 60 dias, de 21 de dezembro de 1964 até 18 de fevereiro de 1965.

A figura 18 retrata a primeira página do livro de atas predominantemente escrito pela orientadora educacional Elza, sobre as atividades desenvolvidas pelo SOE no período de 1964 a 1966. No mesmo é possível observar uma espécie de diário de campo, onde a profissional registrava “acontecimentos diários” sobre situações relevantes ocorridas durante sua gestão.

Figura 18 – Livro de atas do SOE



Destino-se o presente livro contendo 200 folhas devidamente numeradas e formalmente autenticadas, ao registro do Serviço de Orientação Educacional do Colégio Industrial de Natal.

Natal, 10 de abril de 1964
M. Elza Fernandes Pereira
Orientadora Educacional

Fonte: Arquivo do IFRN.

Exploraremos o livro em questão, considerando que ele nos fornece subsídios para compreender a prática executada pelo SOE no período, a qual mostrou-se uma abordagem

que buscava assistir diretamente os alunos. Frente à isso, observamos que a profissional iniciou seus registros em 7 de abril de 1964, transcrevendo o desenvolvimento de um planejamento para o setor, sob os objetivos de promover o ajustamento dos alunos, desenvolver suas personalidades e o encaminhamento profissional e vocacional destes.

Como funções do orientador, a funcionária cita nas primeiras páginas que a orientação escolar ocorria mediante: reprovação, dificuldades de aprendizagem e questões disciplinares; a orientação de personalidade em grupo ou individual, “para uma melhor integração à família, à escola e à vida”; e, a orientação vocacional, considerando a observação das habilidades e preferências dos educandos. Para o desenvolvimento das atividades, a orientadora utilizava-se de: questionários de personalidade do aluno; testes de inteligência; testes de interesse vocacional; fichas cumulativas de rendimento escolar; entrevistas; estudos de caso por meio de fichas médicas, sociais, psicológicas e entrevistas; e, sociogramas. Infelizmente nenhum desses instrumentos foram localizados no Arquivo do IFRN para compreendermos essa atuação. Elza, conforme informações do livro de atas de 1964, aponta ainda a evolução das etapas do desenvolvimento das atividades do SOE, esquematizados na Figura 19:

Figura 19 – Fluxograma das atividades do SOE em 1964



Fonte: Desenvolvido pela autora, com base no livro de atas do SOE.

Ainda na escrita do planejamento das atividades do SOE, Elza registra a posição do orientador social frente à Escola, conforme a proposta de deixar a Direção e docentes cientes dos objetivos das atividades desenvolvidas, solicitando o apoio dos últimos em observar os alunos, além disso, a mesma se propõe a informar sobre os alunos com

problemas “sob o ponto de vista psicológico”, assim como coloca-se a disposição da direção escolar para outras solicitações.

Em relação aos familiares dos alunos, esta propõe a realização de reuniões mensais e um trabalho em conjunto com os pais para o desenvolvimento do educando, pelos quais busca incentivar uma atitude cooperativa da família com os “problemas comuns da idade” e a proposição de assuntos por parte da família para as reuniões. Neste registro ainda, a orientadora pontua que a postura do orientador educacional deve ser a de buscar um “entrosamento” com o Serviço Social em casos comuns, a ajuda do assistente social nas reuniões de pais e nos casos “referentes à família do educando ou ao meio onde vive”.

Neste documento, Elza informa que ao assumir seu posto, realizou integração com as 20 turmas de alunos, reunião com os inspetores, assim como a análise dos horários das turmas para identificar períodos em que poderia realizar sessões coletivas de orientação em sala de aula, com o uso de filmes e outros instrumentos para abordagem dos alunos. Junto ao diretor, foram alinhados os assuntos de caráter mais urgente a serem abordados nas sessões coletivas que foram iniciadas em 30 de abril de 1964, dentre os quais apontamos: responsabilidade do estudante na Escola, “incentivo ao espírito de iniciativa” e a “responsabilidade da escola na formação do técnico”. Seguindo seu relato, a orientadora cita o uso de uma ficha para o atendimento dos casos individuais e aponta dificuldades em relação à estrutura para mediatizar atendimentos sigilosos e humanizados aos alunos, conforme exposto a seguir:

Embora tenhamos insistido desde a reinstalação do SOE por um gabinete para atendimento dos "casos individuais", todavia, não obtivemos ainda apesar da boa vontade da Direção, mas o pretexto é não dispor a escola de local próprio. Enquanto aguardamos o gabinete do SOE estamos atendendo aos alunos precariamente na sala dos professores (Sena, 1964, p.10).

A orientadora educacional aponta em seus registros que os dois primeiros casos de estudo individual vieram espontaneamente, somando-se um por meio do professor de português e outro do supervisor da oficina, sendo os problemas relacionados à situação econômica, problemas de conduta e de baixo nível de aprendizagem. A referida autora recorda que em maio de 1964, realizou uma reunião com o orientador da Caixa Escolar e nesta, inteirou-se dos recursos destinados ao programa e dos protocolos para a seleção dos alunos. Em seguida, registra que examinou os atestados de pobreza, de

responsabilidade, vida e conduta escolar, assim como os “termos de petição”, assim como os 29 alunos inscritos e selecionados pelo orientador da caixa escolar.

Elza afirma que realizava alguns atendimentos de alunos e pais destes, os quais identifica pelo número da ficha, preservando uma conduta sigilosa sobre as identidades dos envolvidos no livro de atas, o que pode ser evidenciado nas passagens abaixo:

Atendemos também a genitora do caso "**ficha 5**" - que nos procurou espontaneamente para orientação do dito (Sena, 1964, p. 12; grifo nosso).

[...] Registramos também um dos "casos" correspondente a **ficha 12**, de real orientação de personalidade. O aluno que veio espontaneamente ao nosso serviço e fez verdadeiras revelações dentro de um clima de absoluta confiança (Sena, 1964, p. 15; grifo nosso).

No referido livro, esta informa a ocorrência de uma reunião de pais no dia 16 de maio de 1964 que tratou sobre a organização e recursos da Escola, enfatizando sobre o “problema da reprovação”, considerando o valor de custo do aluno. Este tema foi repetido na segunda reunião de pais, ocorrida no mesmo mês, considerando a preocupação em dar oportunidade a outros de compreender a dinâmica da adolescência, para “ajudar os alunos”. Em junho, por determinação da Secretaria de Educação do Estado e da direção da Escola, as sessões coletivas de orientação abordaram o tema da importância do “espírito cívico”, considerado nos alunos escasso e no mês de julho, o tema passou a ser “o valor do estudo”, tendo em vista se observar um frequente “estudo geral”, sem metas, demonstrando sempre um caráter disciplinador por parte da orientação educacional, alinhado ao da Escola e ao período ditatorial em que estavam todos inseridos.

Através da referida ata, é possível observar o envolvimento da orientadora educacional com as atividades, registradas conforme amostragem de dois meses de trabalho por meio de números apontados na Figura 20:

Figura 20 – Registros de atividades do SOE em maio e junho/1964

MAIO	JUNHO
•Reuniões coletivas de formação: 15 •Reuniões de pais: 2 •Entrevistas individuais: 12 •Entrevistas com mães: 2 •Exibição de películas: 4 •Comemorações na Escola: 2 •Reunião com inspetores: 1	•Reuniões coletivas de formação: 20 •Reuniões de pais: 1 •Entrevistas individuais: 11 •Entrevistas com mães: 2 •Reuniões com assistente social: 2 •Reunião com inspetores: 1 - Ofícios expedidos: 3

Fonte: Desenvolvido pela autora, com base no livro de atas do SOE.

A Figura 20 traduz, em nossa análise, um resumo acerca do desempenho das atividades da orientadora educacional, a qual registrava uma postura proativa de atendimento tanto aos casos individuais, quanto às abordagens coletivas, assim como envolvimento nas diversas programações da escola. A prática profissional de Elza foi marcada pela versatilidade, ao menos documentalmente, considerando os registros encontrados, que demonstraram um esforço em contribuir no desenvolvimento do aluno em meio à instituição, ainda que ajustando-se às necessidades impostas pela Escola.

Ademais, outras pontuações são encontradas no livro de atas enfatizando esta provável postura proativa, como por exemplo, a busca por diretores de empresas da área do comércio e indústria, e de contato com o SENAC, no interesse de constituir parcerias de estágio para os alunos da Escola. Algumas experiências são informadas neste livro, como as palestras realizadas sobre as fases da adolescência com suas mudanças “psicossomáticas”, assim como sobre dificuldades no lar e na escola em uma das turmas, a qual foi muito bem recebida pelos alunos. Os atendimentos de casos individuais demonstravam um caráter assistencialista e disciplinador, reforçado pela escrita da orientadora que propunha “ajudar os alunos” e ajustá-los à Escola. Nas reuniões com os inspetores, esta os informava sobre como eles eram vistos pelos educandos, reforçando a necessidade de encaminhamento dos casos de alunos “problemáticos”.

Ainda no mês de junho de 1964, Elza informa que enviou um ofício ao presidente do CP solicitando a liberação das bolsas de estudo que se encontravam atrasadas, o que causava grandes problemas. No mesmo período, esta retrata uma reunião de planejamento para o segundo semestre ocorrida com a presença do diretor da Escola e da assistente social Josefa, pela qual definiu-se a necessidade de outras reuniões entre eles para a tratativa dos problemas dos alunos e discussão de ideias sobre meios de superação desses. Foi realizada a terceira reunião de pais no mês, que abordou temas vinculados ao desenvolvimento da adolescência e adaptação destes ao lar e ao meio em que vivem. A orientadora registrou o atendimento de sete alunos novatos, considerando as dificuldades na disciplina de matemática, que foram tratadas por ela diretamente com o professor.

No mês de julho do mesmo ano, o serviço da orientadora educacional voltou-se à distribuição das bolsas de estudo. A mesma demonstra através do livro de atas, uma gestão participativa pela qual buscava a opinião dos alunos sobre os temas que deveriam ser abordados nos “círculos de formação coletivos”. Relata ainda ter conseguido, através de intermediação com o SENAC, uma bolsa de datilografia na escola para um dos alunos

da EIN. Outra situação relatada no livro de atas aponta uma intervenção em uma sala de aula, considerando a formação de um grupo rebelde, em que esta relata, todavia, que excedeu-se na busca pela resolução do problema:

Interferimos também de uma maneira um pouco drástica, forçoso é confessar, numa turma de 4º série, por causa de um "clube dos malvados" que ali se esboçava. O movimento foi debelado, felizmente, embora tenhamos agido asperamente com a turma, em geral, sem particularizar os reais culpados (Sena, 1964, p. 24).

No mesmo mês, a orientadora afirma ter desenvolvido um inquérito solicitando que os alunos respondessem sobre o que os afligia dentro e fora da escola. Este instrumento foi aplicado em diversas turmas da instituição e envolveu a primeira, a segunda, a terceira e a quarta séries, as quais apontaram problemas relacionados a: vida sexual; vida na escola; dificuldades de aprendizagem; conduta e personalidade; reprovação; orientação vocacional; dúvidas sobre o trabalho do SOE e do Serviço Social; e, problemas nacionais, envolvendo preocupação com a democracia e política nacional. Após o levantamento, foi enviado um ofício ao diretor da Escola com as respostas dos resultados, solicitando-lhe sugestões para solucionar os problemas.

Para desempenhar as atividades de colocação dos alunos em empresas industriais, Elza relata a sequência das seguintes etapas desenvolvidas por ela:

Figura 21 – Etapas para “colocação” do aluno nas indústrias



Fonte: Desenvolvido pela autora, com base no livro de atas do SOE.

Nas palestras a respeito da orientação vocacional, Elza tratava sobre a importância da escolha da “profissão certa”, das diferenças individuais de cada pessoa, assim como explanava formas para ajudar na escolha profissional, na superação das dificuldades encontradas, explicava sobre as escolas técnicas e as profissões mais relacionadas com a

Escola Técnica Industrial, como por exemplo arquitetura, engenharia, desenho, mecânica, elétrica, carreira militar, dentre outros. Outrossim, a mesma relata seguir com as orientações individuais de pais e alunos, alunos com problemas de disciplina e contatos com o chefe dos inspetores, e com os inspetores dos diferentes turnos.

Analisando as práticas descritas por Elza, observamos prioritariamente, uma conduta disciplinadora com os alunos, voltada à adaptação destes à estrutura existente, por meio de uma intervenção corretiva e moralizante, como no caso do "clube dos malvados". Outras práticas, por sua vez, como no caso do desenvolvimento do inquérito sobre os problemas sinalizados pelos alunos, demonstram uma aproximação a um diagnóstico social mais amplo, que ultrapassa o assistencialismo e a disciplinarização dos estudantes. Logo, podemos apontar que Elza flutua entre o desenvolvimento de práticas assistencialistas até as que buscavam a assistência ao aluno de forma mais concreta. Ademais, a memória da mesma em relação à sua atitude quanto a correção dos alunos no "clube dos malvados" e sua análise sobre o ocorrido, refletem uma autocrítica, possivelmente atrelada ao reconhecimento de que essa prática já não se encaixava no modelo pedagógico que se buscava implementar.

Outrossim, por meio das memórias descritas no livro de atas, percebemos a construção da representação de uma profissional proativa, que se vincula e desenvolve atividades associadas a diversos atores institucionais por meio de um movimento de busca pela modernização e mudança de paradigma dentro da Escola, considerando o estabelecimento de algumas atividades, como a reunião de planejamento e desenvolvimento de inquéritos por exemplo, as quais demonstram um esboço voltado ao estabelecimento de um modelo de atendimento mais sistêmico e interdisciplinar, baseado em uma perspectiva mais crítica e de inclusão social.

Seguindo nossa análise, a existência do livro de atas do SOE no período, reflete a necessidade de construção de registros para a constituição de um legado, através da visibilidade desprendida por meio da contabilização da produtividade dos serviços prestados à instituição, o qual se torna uma ferramenta de demonstração de eficácia e, possivelmente, de prestação de contas sobre os recursos destinados à Orientação Educacional. Neste documento, Elza registra a diversidade de atividades desempenhadas por ela, apontando em uma instituição rígida e hierarquizada, a sua importância e consequentemente do setor que faz parte. A escrita individualizada da orientadora, impõe o protagonismo da sua própria narrativa, tendo em vista que o registro da memória criado

foi construído unilateralmente, por meio de um filtro sobre sua própria imagem, o que pode ter ofuscado o registro do desenvolvimento de atividades por parte de outros atores institucionais.

Voltando ao aprofundamento nas atividades expostas no livro de atas, nos meses seguintes, Elza relata participação em reuniões da Caixa Escolar com os alunos que recebiam o auxílio financeiro, para esclarecimento do funcionamento do programa, ressaltando que esse estímulo os vinculava a deveres para com a escola e que problemas de conduta poderiam acarretar na perda da bolsa. É interessante apontar que na época, conforme descrito em ata, a mesma registrou que os responsáveis pela Caixa Escolar discutiam sobre “a questão da divulgação da C. Escolar, por meio de uma propaganda discreta mas eficiente e que atinja os necessitados” (Sena, 1964 p. 26-27), levando-nos a inferir que, provavelmente, muitos alunos que necessitavam do auxílio não possuíam conhecimento sobre a existência dele.

Outros pontos discutidos em reunião, tratavam da possibilidade de restringir a bolsa ao curso ginásial, considerando que o técnico possuía maior possibilidade de empregar-se, assim como, sobre a desburocratização no processo de concessão da bolsa aos alunos, conforme exposto no trecho abaixo:

Realizamos também a reunião da caixa com os demais componentes, na qual apresentamos um ofício sugerindo várias modificações no "processo" das bolsas. Achamos, por exemplo, que se perde muito tempo com burocracia e exigência de papéis que embora tenham autenticidade de "júri" não a tem de "fato". Propusemos uma modificação em relação à ficha de entrada, substituta do atestado de pobreza (Sena, 1964, p. 27).

Muitas eram as solicitações de materiais para exercício das atividades, conforme apontado no documento e comprovado em um ofício expedido no dia 23 de março de 1966, que solicitava a compra de cadeira, tapete, fichário, cartolinas, dentre outros. Ainda nessa perspectiva, foi localizada a Portaria nº 88, datada de 1 de julho de 1966, que solicitava a mudança da data de férias de Elza e outros funcionários “para outras etapas por imperiosa necessidade da escola”, o que sugere a importância da funcionária para a instituição, principalmente pela existência de apenas um orientador educacional no desempenho da função.

Durante o período em que estiveram na Escola, muitas são as Portarias que a assistente social Josefa e a orientadora educacional Elza são citadas. Um exemplo disso é a Portaria nº 59, expedida no dia 4 de maio de 1966, a qual as designa juntamente com

três professores para preparar os alunos para um programa artístico voltado para à comemoração da festa do dia das mães. Outrossim, podemos citar a Portaria nº 76, do dia 15 de junho de 1966, que designa professores e funcionários, incluindo o professor João Faustino, Josefa e Elza, para elaborar e cumprir o programa da tradicional festa de páscoa do corrente ano. Não obstante, citamos ainda a Portaria nº 93, expedida em 5 de agosto de 1966, que convoca para uma reunião, a Diretoria da Caixa Escolar, da qual fazem parte Elza e Josefa Lopes.

Infelizmente, como pontuado anteriormente, não localizamos documentos que explicitem as atividades desempenhadas pela assistente social Josefa até o ano de 1967. Entretanto, considerando o Anteprojeto do Regimento de 1951, no qual as atividades de assistência aos alunos são voltadas à orientação educacional e a programas de alimentação, bolsa de estudos e da Caixa Escolar — sem explicitar diretamente as atribuições do assistente social —, bem como ao analisar o Regimento da Escola divulgado em 1965, no qual o assistente social está inserido no PAS, voltado à análise da vida do educando fora do ambiente escolar, observamos, a partir do estudo realizado, a existência de um conflito nas atividades do orientador educacional e do assistente social na década de 1960. Por meio das fontes documentais apresentadas, verificam-se muitas atividades semelhantes, nas quais ambos se encontravam envolvidos, além de outras em que predomina certa indefinição quanto aos papéis desempenhados por esses profissionais.

Conforme documento encontrado na pasta de Elza, datado de 3 de fevereiro de 1965, a orientadora recebeu uma bolsa de estudos na George Peabody University, universidade localizada em Nashville, Estados Unidos da América, pela qual através da Aliança pelo Progresso seria realizada uma especialização profissional voltada à psicologia e orientação educacional, com a duração de 13 meses a contar do mesmo mês.

De acordo com o documento em questão, Elza solicitou afastamento da Escola sem prejuízo de salário para a realização do curso, sob o compromisso de continuar a prestar serviços à instituição após o seu retorno. Ao avaliar a solicitação, o presidente do CR, Luiz Carlos Abbott, considerou o curso como de alto nível e diante do compromisso da profissional em executar as atividades após o seu retorno de forma mais especializada, sugeriu ao diretor da Escola que concedesse a licença requerida mantendo 50% do valor do salário desta, ou seja, fomentando um prejuízo financeiro à orientadora.

Diante da vacância do cargo no período da especialização de Elza, através da Portaria nº 36-A expedida em 15 de março de 1965, o professor João Faustino assumiu o cargo de orientador educacional temporariamente. Durante este período, infelizmente a escrita no livro de atas foi suspensa e não encontramos registros das atividades do SOE diretamente. Por sua vez, considerando o livro “A Escola que vivi”, escrito por Faustino e catalogado como fonte, pretendemos apontar algumas informações retratadas por ele no exercício dessa função. Desta feita, ao ser designado para a atividade, Faustino inicialmente aponta que “A professora Elza estava sendo convidada para participar de um curso nos Estados Unidos. O convite do diretor Pedro Martins me deixara realizado, embora fosse difícil substituir uma professora tão competente e querida como era Elza Sena” (2008, p. 76).

João Faustino, conforme consta nos documentos de sua pasta funcional, foi contratado como professor de matemática em 16 de maio de 1963. Sua trajetória profissional na década de 1960 perpassou as funções de professor, orientador educacional e mais tarde, em 1968, diretor da Escola. O mesmo mostrava-se responsável e dedicado aos alunos e sua trajetória compreendia a atuação no Colégio Imaculada Conceição, no Seminário de São Pedro, no Colégio Nossa Senhora das Graças e no Centro de Formação de Professores da Campanha “De pé no chão também se aprende a ler”.

Este, foi até então o professor mais jovem a ingressar na Escola, com apenas 20 anos, o que lhe aproximava das demandas da juventude. Faustino foi responsável pelo desenvolvimento das primeiras palestras sobre educação sexual, e por um discurso político polêmico e eloquente na Faculdade de Direito, na condição de presidente da União Estadual dos Estudantes. Esse discurso foi transmitido pela emissora de Educação Rural e mais tarde, no ano de 1964, lhe rendeu uma detenção por um período de 45 dias de isolamento no quartel da polícia militar (Faustino, 2008).

De acordo com os documentos que constam na pasta funcional, João Faustino ainda participou da comissão encarregada pelos exames vestibulares como examinador da disciplina de matemática em 1964, foi membro do CP entre 1965-1966, participou de processos seletivos para cargos na Escola e integrou a comissão julgadora, que voltava-se a selecionar quatro adolescentes para a função de mensageiros, os quais transportariam documentos dentro da Escola, atenderiam ligações e realizariam serviços de recepção às pessoas atendidas pelo presidente do CR ou pelo diretor da instituição.

Em seu livro, Faustino (2008) aponta que se esforçou muito na função de orientador, que desenvolveu um convênio com o Centro de Psicologia Aplicada da Faculdade de Filosofia (CEPA), na época pioneira na área da psicologia aplicada e dotada de pedagogos dedicados, que realizavam pesquisas no campo da psicologia do Rio Grande do Norte. Com esse convênio, foi possível que a Escola obtivesse um maior conhecimento do comportamento dos alunos e da tendência vocacional destes. Este trabalho foi de grande importância para a CEPA, que obteve mais prestígio no estado, tornando-se referência na prática da psicopedagogia local e sendo designada para a seleção de candidatos em concursos públicos por um longo período.

No desenvolvimento da atividade de orientador educacional, João Faustino retrata o acompanhamento individual de alunos que necessitavam progredir nas notas e se integrar à Escola, o que era realizado por meio de entrevistas quinzenais. Em seu livro, Faustino (2008) enfatiza algumas intervenções nas famílias dos educandos, como no caso de um aluno que buscou apoio do orientador, para que este avaliasse sua irmã através dos testes realizados com os alunos da Escola, a fim desta obter um emprego.

Nesse episódio, o professor relata que considerando a situação “sacrificada” da família e a necessidade da moça em empregar-se como costureira da fábrica Guararapes, aplicou os testes, fez contato com a assistente social e enviou uma recomendação à empresa, pois considerou “um apelo justo de um jovem em evolução”. Após a aplicação dos testes, atestou que a moça era “uma pessoa de inteligência privilegiada, com uma personalidade equilibrada, sem apresentar tendências à agressividade nem à duplicidade de papéis” (Faustino, 2008, p. 94). Percebemos, no relato do memorialista, que a memória toma “corpo” à medida que sua fala encontra uma espécie de conforto em meio à memória coletiva firmada, sob o pressuposto de como um orientador deveria agir no exercício da assistência ao aluno na Escola.

Na mesma atividade, João Faustino (2008) relata ter desempenhado reuniões frequentes com familiares de alunos, a fim de obter integração da Escola com os responsáveis, quando observava sinais de “desajuste” dos educandos. Nessas oportunidades, o mesmo pontuou que se deparava com diversos problemas, como o caso de alcoolismo de um pai de um aluno, que o levou a dar suporte à família, buscando acompanhamento para este na instituição Alcoólicos Anônimos, localizada à época na praça Padre João Maria. O orientador compreendia esse tipo de acompanhamento como

prazeroso, pois, de acordo com ele, estimulava a mudança na educação dos jovens. Em suas palavras,

Situações como essa me estimularam a criar, na instituição, uma Escola de Pais. De início, formamos dois grupos de 30 pais. As inscrições eram voluntárias.

Durante dois dias na semana, a partir das 19 horas, havia uma palestra, sempre sobre temas da família e da adolescência. Em seguida se promovia um debate, associado à vida dos nossos alunos. Situações eram narradas e descritas pelos próprios pais, que trocavam experiências, uns apoiando os outros (Faustino, 2008, p. 125 – 126).

Sob as lentes de Le Goff (1990), o relato de Faustino revela uma lembrança afetiva que reafirma sua identidade profissional enquanto orientador educacional, sob preceitos voltados à proatividade e eficácia da sua atuação, conferindo destaque à perspectiva de transformação social dos jovens por meio de uma prática que omite falhas e dificuldades. O orientador deixa, dessa forma, uma lição e enaltece seu desempenho como um fator que ultrapassa os muros da Escola.

Ao buscar mais informações sobre este curso, encontramos no arquivo do IFRN, um documento da ETFRN referente à execução do curso para pais de alunos do ano de 1970. Segundo o documento, a proposta possuía como justificativa a necessidade de integração aluno-escola, e nessa perspectiva, buscava o envolvimento e a colaboração dos pais no trabalho educativo. A proposta buscava ainda oportunizar aos familiares dos alunos noções de "enfermagem do lar", por meio do desenvolvimento de 30 aulas no mês de agosto e setembro de 1970. No documento, é registrado o sucesso gerado a partir dos cursos anteriores no atendimento da proposta e a justificativa de sua consolidação na rotina escolar.

Durante a ausência de Elza na Escola, Josefa permaneceu na função de assistente social da instituição, e conforme documentos encontrados em sua pasta funcional, no dia 15 de setembro de 1966, através de ofício, solicitou ao Presidente da República, por meio do diretor e do presidente do CR da Escola, os "favores" do artigo de nº 37 da Lei 1.711/1952. Essa legislação impunha que só era permitido o afastamento de um servidor público do país após a aprovação do Presidente. A assistente social havia sido contemplada com uma bolsa de estudos na Faculdade de Ciências Econômicas e Sociais da Universidade Católica de Louvain, localizada na Bélgica, e para realizar o curso, buscava autorização e manter os direitos e vantagens do cargo que desempenhava.

Através de certidões encontradas na pasta da funcionária, compreendemos que a mesma usufruiu de férias no período de 2 de outubro a 1 de novembro de 1966 e em seguida não retornou à Escola, mesmo aguardando decisão sobre a autorização de se ausentar do país. Diante da ausência da funcionária, após a instauração de processo administrativo disposto pelo CR, o salário dela foi suspenso a partir de março de 1967, considerando abandono de função, conforme informado na Portaria nº 29 de 16 de novembro de 1967. Diante da situação, por meio de mandado de segurança, Josefa foi reintegrada à Escola no dia 2 de setembro de 1968, voltando a receber salário até maio de 1969, tendo em vista sua demissão definitiva no dia 21 de maio de 1969, após a Escola recorrer judicialmente da última decisão.

Após o retorno de Elza, Faustino, por sua vez, foi designado conforme Portaria nº 70 de 27 de maio de 1966, para a função de orientador do Centro Lútero Recreativo “Nilo Peçanha”, assim como manteve suas atividades como professor de matemática. Em seu livro, Faustino (2008) aponta que esta foi uma fácil tarefa a ser desempenhada visto que já havia sido líder estudantil, com isso, este desenvolveu uma agenda de eventos junto aos estudantes e propôs ao diretor da Escola, a realização de um curso sobre liderança, um seminário sobre o desenvolvimento industrial do estado e uma série de palestras sobre problemas na adolescência. Considerando o desempenho da nova função, observamos semelhança nas atividades de orientador educacional apenas no tocante ao desenvolvimento de palestras voltadas “aos problemas da adolescência”, uma prática comumente desenvolvida por Elza anteriormente. Já as demais atividades exercidas no Centro Lútero Recreativo se distanciavam da prática profissional desempenhada por ele como orientador educacional e assistente social, denotando uma pluralidade de serviços.

Em março de 1966, após seu retorno, Elza voltou a registrar suas atividades no livro de atas do SOE, agradecendo o esforço do professor João Faustino por este ter promovido durante a sua ausência, dentre outras iniciativas, um curso para o desenvolvimento dos inspetores. Elza informou que no dia 19 de março do ano corrente retomou às suas atividades de orientação educacional e buscou se reinserir no universo da Escola, participando das mais variadas tarefas, como atendimento de alunos com problemas isolados de disciplina, reuniões com diversos atores institucionais, visitas às turmas, palestras e reuniões com pais de alunos, assim como a conquista de um emprego para um aluno do curso técnico.

No período de outubro de 1965 até maio de 1966, a orientadora relatou ausência dos testes utilizados no desempenho de sua atividade na Escola, e em substituição à essa ferramenta, registrou a adoção de um questionário de abordagem vocacional, a fim de descobrir quais as carreiras preferidas pelos alunos na instituição. Essa análise teve como resultado principal: engenharia, medicina, carreira militar, dentre outros. Segundo Elza, o objetivo da avaliação seria compreender quantos alunos do último ano possuíam dúvidas sobre a carreira, e assim organizar os círculos de estudo para esclarecimento sobre as vocações mais escolhidas.

Em outubro de 1966, a orientadora educacional relatou ter recebido "uma comovente carta" de uma mãe de aluno que não pôde comparecer à reunião de pais por motivo de doença, e diante disso, ter realizado uma visita domiciliar à mesma. A prática de realização de visitas se fazia comum, à medida que de acordo com a situação, até mesmo o diretor se deslocava à residência do aluno, conforme apontado a seguir:

Tivemos um sério problema de desajustamento entre um dos nossos alunos e sua família. Fizemos uma visita acompanhada pelo diretor da Escola a residência do mesmo, procurando solucionar o grave problema de desentendimento nosso aluno que insistia conosco para que lhe entregasse a transferência, resolveu enfim permanecerem em casa esse ano quando conclui o ginásio (Sena, 1964, p. 22).

Foram realizados ainda acompanhamento por motivo de faltas e atrasos de alunos, conforme alinhamento ocorrido em meio à uma reunião realizada com os inspetores, assim como, visitas às oficinas para observar o trabalho que estava sendo realizado, orientação à uma professora de educação artística que estava apresentando faltas nas aulas e reuniões focadas no desenvolvimento da liderança para a formação dos monitores.

No segundo semestre de 1966, conforme exposto no livro de atas destacado, Elza relata ter apresentado um planejamento semestral à diretoria da Escola, propondo cinco áreas de atuação para o trabalho do SOE, sejam elas: orientação de grupo; trabalho em colaboração com a disciplina de português; sistemáticas do conselho de alunos; orientação de casos individuais voltados a orientação vocacional; e, programa extraclasses.

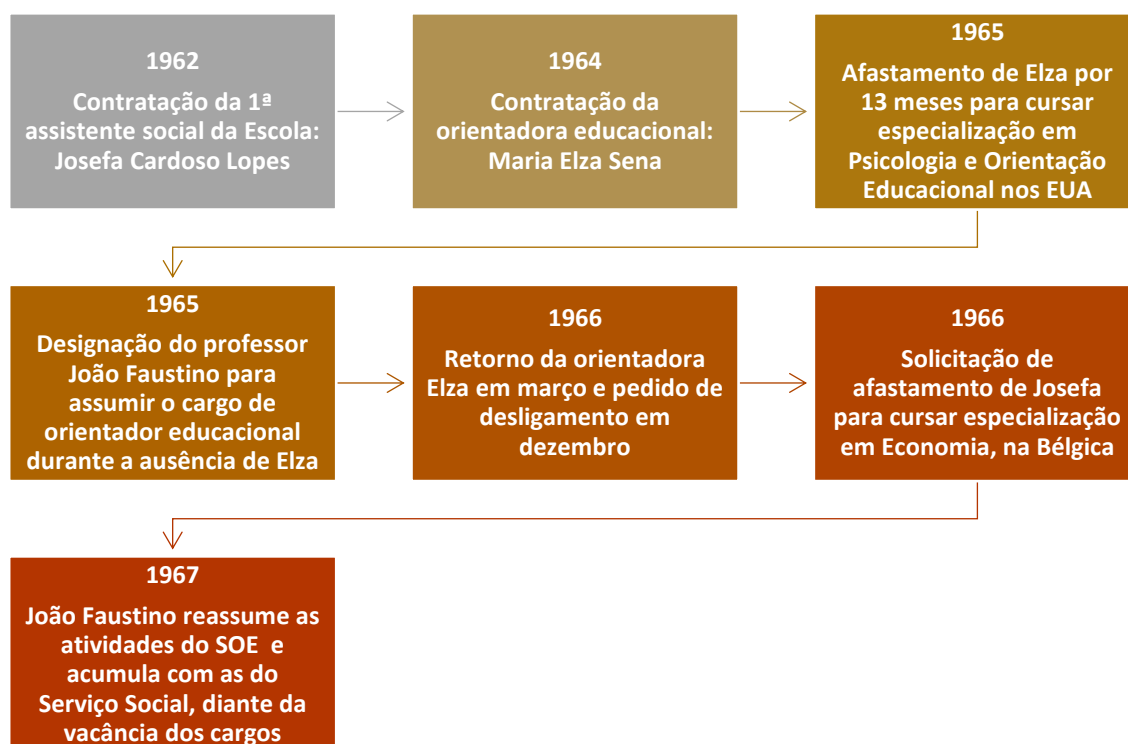
A partir deste momento seu trabalho foi interrompido, tendo em vista que Elza solicitou demissão por motivos pessoais no dia 5 de novembro de 1966, por meio de uma carta em que informou que nenhuma indenização lhe seria devida, nada tendo o que reclamar da Escola Industrial e agradecendo pelos anos de trabalho. Diante disso, o diretor substituto da Escola, Pedro Martins de Lima, decidiu por rescindir o contrato da orientadora educacional em 23 de dezembro de 1966, através da Portaria nº 166 e através

da Portaria nº 74 de 29 de abril de 1967, designar o retorno de João Faustino às atividades de orientador educacional até decisão posterior.

No livro de atas da orientação educacional, Faustino apontou que em maio de 1967 reassumiu as atividades do setor, reconhecendo o trabalho realizado pela orientadora Elza principalmente no ajustamento dos alunos à Escola, e pontuando que estava assumindo as atividades de orientador assim como de assistente social, tendo em vista ausência da profissional da área no período.

Faustino não registra em sua escrita os motivos que o levaram a ser designado a somatizar as funções no período ou quem havia tomado essa decisão, entretanto, inferimos, considerando a construção cultural escolar observada, dois motivos que podem ter contribuído para esse desfecho. Primeiramente, destacamos a semelhança das atividades desempenhadas pela assistente social e orientadora educacional, em seguida, apontamos a urgência no atendimento à demanda dos alunos. Esses aspectos provavelmente contribuíram para a adoção dessa solução, principalmente considerando o bom desempenho de João Faustino como orientador no passado recente.

No intuito de tornar mais inteligível a compreensão dos acontecimentos citados anteriormente e destacando sua importância para a institucionalização do Serviço Social escolar na Educação profissional norte riograndense, dispomos a cronologia dos dados históricos, conforme apontado na Figura 22:

Figura 22 – Cronologia dos principais acontecimentos (1962 – 1967)

Fonte: Desenvolvido pela autora, 2025.

Sequencialmente, Faustino referiu que iniciou as atividades das áreas com a análise de 18 requerimentos de material escolar para alunos e pela seleção de 69 bolsistas dentre o cadastro de 140 alunos do ensino técnico. O mesmo ressaltou o desenvolvimento de outras atividades no livro de atas nesse período, como a realização de uma reunião de pais, que contou com a participação do diretor da Escola juntamente ao orientador educacional, os quais discursaram enfatizando os objetivos do SOE.

Ademais, este registrou a realização de: 25 entrevistas com alunos; desenvolvimento de 5 estudos de casos; 2 reuniões com inspetores de alunos; 2 reuniões com monitores; participação em uma comissão de entrevistas para um concurso de inspetores; realização de palestras para alunos com o tema sexo e adolescência; 3 visitas domiciliares; reuniões para ajustes no horário da disciplina de educação física, para turma especial dos alunos que trabalhavam; e, atendimentos a 6 pais de alunos.

Um outro fato importante a ser apontado no ano de 1966, é a identificação da Portaria nº 143, datada de 4 de novembro de 1966, que resolveu designar a funcionária Iáris Cortez de Lima para receber um valor destinado como auxílio de manutenção do Programa de Assistência ao Estudante Técnico Industrial (PAETI). Outra Portaria que

citou esse Programa foi a nº 163, datada de 5 de dezembro de 1966, que determinou que durante o afastamento da funcionária para usufruto de férias, o valor referente ao auxílio de manutenção fosse direcionado à outra servidora, Meselemias do Nascimento Idalino. Não obstante, a Portaria nº 168 de 30 de dezembro de 1966, comunica a 5 alunos do curso técnico, a inclusão dos seus nomes no PAETI, conforme a substituição de alunos por perda de direitos.

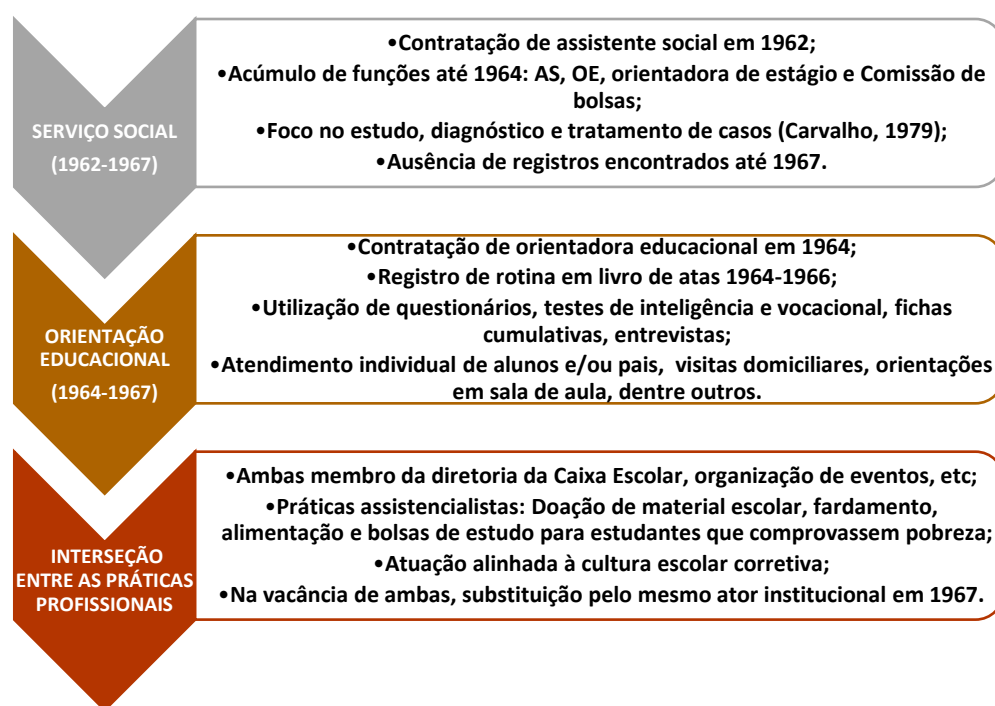
Sobre este programa foi possível desvendar apenas que, conforme Portaria Ministerial de 12 de abril de 1966, estava vinculado à DEI e possuía como objetivo proporcionar aos estudantes carentes, recursos para realizarem o curso técnico industrial de nível médio. O mesmo possuía como condições para recebimento do benefício: comprovação da carência de recursos financeiros; satisfatório nível de aproveitamento escolar e conduta ajustada ao Regimento da Escola, ficando esta responsável por revogar o benefício caso o aluno deixasse de cumprir alguma das exigências citadas.

Conforme coleta de informações realizada acerca da ex-funcionária Iáris Cortez, gestora do benefício na EIFRN no ano de 1966, tendo em vista acesso à sua pasta funcional presente no Arquivo do IFRN, descobrimos que esta foi admitida em 1 de julho de 1962 e exercia o cargo de secretária do diretor da EIN. Observamos que esta ingressou no curso de Direito no ano de 1963 na UFRN, tornando-se advogada posteriormente. Em seu percurso institucional, até o ano de 1965, destacam-se documentos que a denominavam ora como secretária do diretor, ora como escriturária. Outrossim, em sua ficha individual, aponta-se que as atividades de sua responsabilidade envolviam desde a escrita de ofícios, Portarias e despachos sob orientação do seu superior, até a entrada em processos, serviços datilográficos e elaboração de folhas de pagamento, o que configura uma representação de atuação de grande responsabilidade institucional.

No ano de 1967, esta é visualizada nos documentos no exercício da função de amanuense auxiliar da EIFRN, até sua promoção para o cargo de oficial administrativo a partir de 1 de Julho do mesmo ano, conforme consta na Portaria nº 140, datada de 4 de agosto de 1967. Conforme exposto na Portaria nº 204 emitida em 18 de novembro de 1968, a servidora foi novamente promovida na Escola, desta vez para o cargo de chefe do serviço de pessoal, conforme decisão do diretor substituto Francisco das Chagas Pereira. Em 02 de janeiro de 1970, Iáris solicitou a rescisão do seu contrato de trabalho, encerrando sua trajetória na Escola.

Considerando as informações apresentadas sobre a institucionalização do Serviço Social nessa Escola até o momento, reforçamos que a assistência aos discentes conforme já exposto, se desenvolveu através de diversos atores institucionais, o que se revela inclusive pela gestão do PAETI ter sido realizada por uma funcionária vinculada à Diretoria de Finanças, conforme registros encontrados. O que nos inquieta frente a essa questão, é saber como a triagem para a seleção do benefício desses estudantes ocorria, que elementos eram considerados. Infelizmente tais apontamentos não foram encontrados, registrando para nós um enigma que obscurece a historiografia do período.

Figura 23 – Síntese historiográfica das atividades da área de assistência no atendimento aos discentes de 1962 a 1967



Fonte: Desenvolvido pela autora, 2025.

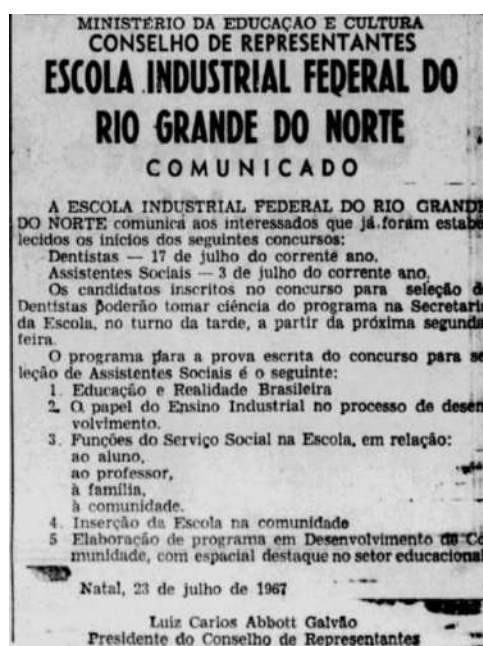
Finalmente, na Figura 23, buscamos desenvolver uma síntese relativa ao percurso histórico dos profissionais e principais práticas assistenciais que protagonizaram o período de 1962 a 1967, enfatizando a interseção observada nas atividades realizadas pelos assistentes sociais e orientadores educacionais. Tal situação se destacou principalmente ao identificar-se a substituição de ambas as profissionais por um mesmo ator institucional em 1967, o que denuncia ainda mais a associação e pouca distinção do que competia a cada uma no desenvolvimento de sua função. Os registros visitados conferem, ainda, protagonismo aos orientadores educacionais no período em meio à

cultura escolar rígida e a busca pela concretização da assistência ao aluno para evitar a evasão escolar e promover a inserção deste no mercado de trabalho.

4.2 A expansão e estruturação da prática do Serviço Social da Escola

O ano de 1967 configura-se como um marco na consolidação do Serviço Social na instituição. Após um período de vacância no setor e diante da necessidade de ampliar as contratações, foi emitida a Portaria nº 89 no dia 2 de junho de 1967, que designou o professor Francisco das Chagas Pereira, coordenador dos concursos, para viajar às cidades de João Pessoa/PB e Recife/PE com o objetivo de tratar do concurso para o cargo de assistente social e dirimir o problema. Na Portaria nº 106 do dia 26 de junho de 1967 foi registrada a banca examinadora do concurso para seleção de assistente social, a qual ficou a cargo das assistentes sociais Anita Aline Albuquerque Costa e Maria Lúcia Macedo Melo, e do professor João Faustino Ferreira Neto. Na Figura 24, podemos verificar a notícia exposta no jornal *O Poti*, que divulga a realização desse concurso:

Figura 24 – Divulgação do concurso para contratação de assistentes sociais



O Poti, 23 de julho de 1967 (Ed. 01349[1])

O documento, conforme Le Goff (1990), é compreendido como um monumento dotado de intencionalidade. Nesse sentido, na Figura 24 observa-se a intenção de profissionalizar a escolha dos funcionários das áreas citadas via concurso público,

legitimando-as socialmente, o que contribui para a construção da memória coletiva sobre a origem e desenvolvimento do Serviço Social na Escola. Ademais, na relação de conteúdos que viriam a ser cobrados na prova escrita do concurso voltado aos assistentes sociais, observa-se um esforço dedicado à integração do Serviço Social ao cenário político desenvolvimentista brasileiro de valorização da Educação Profissional, assim como a representação desse profissional como um agente que atua em diversos aspectos da vida do aluno, exercendo um importante controle.

Por conseguinte, no dia 1 de agosto de 1967, foram contratadas duas assistentes sociais, aprovadas no concurso autorizado pelas Portarias supracitadas. Maria Josetina do Rêgo e Maria Crinaura Dantas Cavalcanti foram admitidas inicialmente por um período de um ano, para compor a equipe da EIFRN na Divisão de Assistência Escolar e Social (DAES), segundo seus contratos de trabalho que constam nas respectivas pastas funcionais. Em concordância com essa informação, Carvalho (1979) aponta que foi a partir de agosto de 1967, que houve a contratação de duas assistentes sociais e, com isso, a atuação da área de Serviço Social foi reiniciada. Para tanto, foi realizado no mesmo ano um estudo sobre a comunidade escolar a fim de desenvolver um plano de ação a partir das demandas delimitadas, considerando o objetivo de obter uma maior integração do aluno na Escola, assim como da Escola na comunidade.

Nesta perspectiva, as práticas desempenhadas pelo setor têm sua representação alterada à medida que se desvinculam da informalidade e caridade, para associar-se ao planejamento, técnicas e estratégias. Retomamos aqui a consideração de que, no período de 1965 em diante, o Serviço Social atravessava um processo de reavaliação interna, mediatizado pelo Movimento de Reconceituação latino-americano que se constituiu por um debate teórico metodológico profundo na categoria profissional. Sob esse olhar, é possível inferir, observando a mudança paradigmática na condução dos serviços assistenciais na EIFRN, uma possível influência do Movimento para a construção de um perfil profissional mais crítico e alinhado à realidade.

O cenário nacional produtivo de acordo com Netto (2007, p. 123) despontava para o assistente social oportunidades em diversas instituições, sejam elas estatais ou privadas, como afirma o autor:

Mudou o *perfil* do profissional demandado pelo mercado de trabalho que as condições novas postas pelo quadro macroscópico da autocracia burguesa faziam emergir: exige-se um assistente social ele mesmo

“moderno”- com um desempenho onde traços “tradicionais” são deslocados e substituídos por procedimentos “racionais”.

Destarte, a realização de um estudo analítico voltado à compreensão das demandas da comunidade escolar permitiu delimitar um plano de ação. Esse processo demarca o início de uma prática mais assertiva, consolidada com a entrada dos novos profissionais. Nesse sentido, Carvalho (1979), através de seu documento memorialístico, registra a construção de uma representação de progresso e eficiência escolar, através da prática do Serviço Social que sugeria a erosão das debilidades anteriores.

Sobre as profissionais de Serviço Social que compunham o setor naquele momento, sabemos que Crinaura se formou em 20 de outubro de 1953 e teve duas prorrogações em seu contrato com a Escola, o qual foi rescindido em 14 de outubro de 1971, por meio de solicitação ao diretor. Em relação à Josetina, identificamos, por meio da Portaria nº 11, datada de 5 de fevereiro de 1971, que, após a reforma administrativa, a assistente social foi designada chefe da Divisão de Pesquisas e Serviço Social do Departamento de Promoção Socioeducacional. Além disso, conforme a Portaria nº 288 de 14 de setembro de 1972, acumulou as funções de chefe da Divisão de Pesquisas e Serviço Social com a chefia da Seção da Orientação Educacional e Profissional, em virtude do pedido de demissão da servidora Nazira Abib. Por fim, em 1º de janeiro de 1974, solicitou demissão por motivos pessoais.

A atuação das assistentes sociais é das mais variadas na Escola, o que se confirma através de Portarias expedidas, citadas a seguir: Portaria nº 178 de 13 de setembro de 1967, a qual designava Josetina juntamente com uma equipe de professores a participar da organização das festividades em comemoração ao aniversário da Escola; Portaria nº 193 emitida em 30 de setembro de 1968, pela qual é formada uma comissão composta por dois professores e pela assistente social Josetina, para abertura de inscrições de candidatos a empréstimo na Caixa Econômica Federal, com definição de critérios de classificação, emissão de pareceres individuais e elaboração de relatório final; Portaria nº 108 de 27 de agosto de 1969, pela qual o diretor da Escola concede um afastamento para Josetina, para que possa realizar um curso especializado na área de Serviço Social no período de 1 de setembro a 31 de outubro do mesmo ano, considerando sua posição de chefia no setor de Pesquisas e Assistência Social (PAS).

Outrossim, observamos Portarias que determinam a suspensão das férias das assistentes sociais Crinaura e Josetina, descritas a seguir: Portaria nº 219 de 30 de

dezembro de 1968 e nº 221 de 31 de dezembro de 1968, pelas quais, respectivamente, as férias destas são suspensas por solicitação do chefe do PAS, e as Portarias: nº 179 datada de 23 de dezembro de 1969 e nº 185 de 31 de dezembro de 1969, pelas quais o diretor da Escola solicita a transferência do período de férias de ambas para outro período, tendo em vista necessidade da Escola. Observa-se ainda a participação de Josetina e Crinaura em entrevistas de seleção para o cargo de auxiliar de disciplina, conforme Portaria nº 140 de 15 de junho de 1970, bem como na Portaria nº 135 de 9 de junho de 1970, que designava Josetina e duas professoras a realizar as entrevistas com os inscritos no concurso de mensageiro.

Conforme exposto nas Portarias mencionadas, o assistente social na Escola era reconhecido como um funcionário qualificado e de confiança para desenvolver atividades de organização, triagem e análise. Esse fato traduz a representação desse profissional enquanto polivalente, uma espécie de “coringa” institucional. Entretanto, esse posicionamento da Escola o afasta das atividades de assistência ao aluno, sobrecarregando-o com serviços de cunho puramente administrativo. Ademais, o fato da suspensão das férias de Crinaura e Josetina remonta à dependência da Escola com o assistente social, reforçando a representação conferida ao profissional do setor, outrossim, o afastamento para o desenvolvimento de cursos, nos permite perceber um reconhecimento e valorização do profissional em meio ao cenário em que está inserido.

Nesta perspectiva, existia ainda a figura de Arnaldo Arsênio de Azevedo, graduado em português e bacharel em direito, admitido em 12 de abril de 1962 para exercer a função de professor de português, conforme apontado nos documentos encontrados em sua pasta no Arquivo do IFRN. Durante o período de 13 de junho de 1967 até 5 de março de 1968, foi designado para exercer a representação de gabinete como diretor da Divisão de Ensino e Educação da Escola, assim como, já desempenhava a função de diretor da Divisão de Assistência Social e Escolar. Em 25 de fevereiro de 1972, foi designado para a função de chefe de gabinete da presidência do CR, até que em 14 de março de 1974, por meio da resolução de nº 19/74-CR, este foi apontado em lista tríplice para o MEC e sugerido para a função de diretor da ETFRN, em 26 de março de 1974.

Nesse período, compreendido entre o final da década de 1960 e o início de 1970, enfatizamos ainda conforme a análise de Silva (2012), que o caráter disciplinador da Escola permanecia no cenário institucional, onde frequentemente os alunos criavam estratégias de manobra em seu cotidiano para subverter normas. Todavia, apesar da

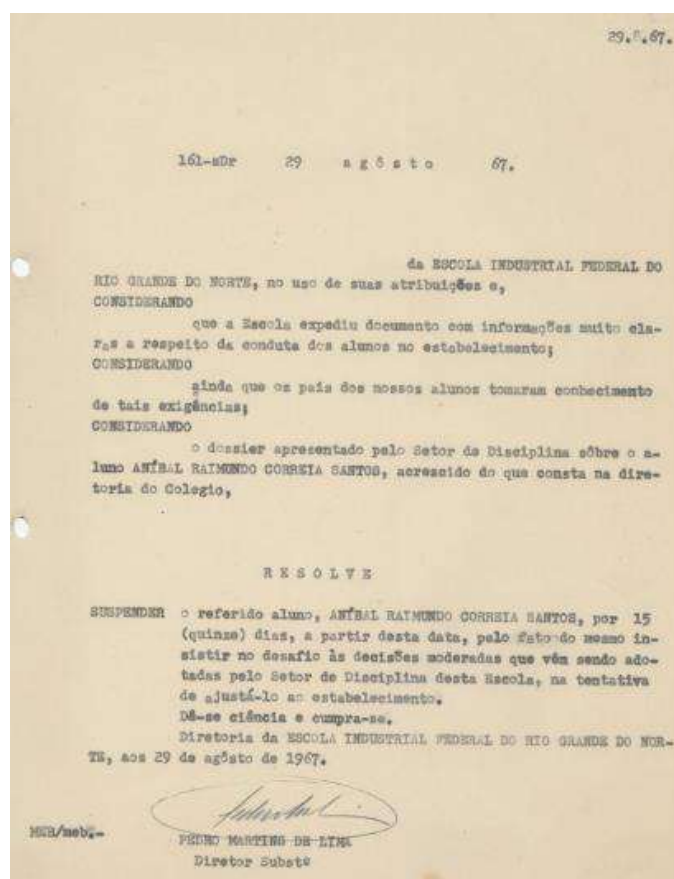
correlação de forças latente entre eles e os demais atores institucionais, havia a necessidade de permanência no ambiente escolar, considerando a sua representação de importância social para a superação da pobreza e alcance da liberdade. Com esse olhar, compreendemos que:

o colégio não é somente um lugar de aprendizagem de saberes, mas é, ao mesmo tempo, um lugar de inculcação de comportamentos e de *habitus* que exige uma ciência de governo transcendendo e dirigindo, segundo sua própria finalidade, tanto a formação cristã como as aprendizagens disciplinares. Donde a figura progressivamente central do diretor dos estudos que permanece, entretanto, subordinado ao superior; donde, no interior de cada estabelecimento, esta imbricação hierarquizada de poderes especializados definindo a esfera de intervenção própria de cada um (Julia, 2001, p. 22).

Algumas transgressões podem ser evidenciadas a partir de Portarias expedidas e publicadas, a fim de corrigir alunos transgressores e discipliná-los ainda no ano de 1967, dentre as quais podemos destacar: nº 47, emitida em 12 de abril de 1967, que suspende durante 8 dias, alunos por utilização de palavrões; a Portaria nº 48, de 12 de abril de 1967, que suspendeu 2 alunos por 5 dias, sendo motivada pelo excesso de brincadeiras no transporte coletivo; nº 64, divulgada no dia 25 de abril de 1967, que adverte os alunos por estarem nos momentos de folga e recreação próximos ao portão de carros; a Portaria nº 54, de 14 de abril de 1967, pela qual se resolve impedir a entrada dos alunos que comparecerem à escola sem o uso de sapatos pretos, meias escuras, sem cabelos cortados e/ou trazendo bolas; e ainda, a Portaria nº 188, do dia 9 de outubro de 1967, que sob a justificativa da formação moral e social do adolescente e a manutenção da disciplina escolar, proíbe o ingresso de revistas em quadrinhos, determinando que sejam recolhidas por inspetores de alunos, mesmo havendo uso apenas no recreio.

Estes são apenas alguns exemplos interessantes a serem citados que sinalizam a importância conferida à busca pela ordem e disciplina dentro da Escola. Outrossim, duas Portarias nos chamam ainda mais atenção à medida que uma delas, nº 194, datada de 18 de outubro de 1967, determinava a suspensão de um aluno por 15 dias, tendo em vista seu desajustamento ao estabelecimento de ensino. Outra, bastante reveladora, nº 210 emitida em 20 de novembro de 1967, que decide suspender alunos por terem sido surpreendidos invadindo um terreno anexo à Escola para apanhar caju, conforme Figura 25, exposta a seguir:

Figura 25 – Portaria nº 210



Fonte: Arquivo do IFRN.

Nesta perspectiva, alguns elementos merecem destaque considerando a rotina dos estudantes e as obrigações impostas pela instituição a fim de formar cidadãos disciplinados, esforçados e respeitosos, conforme aspectos voltados ao controle dos comportamentos, espaços e tempo dos alunos. Um desses aspectos se tratava da administração do tempo, marcada por uma organização disciplinar inflexível e evidenciada pelo preenchimento dos horários dos alunos na Escola, buscando criar e internalizar hábitos que contribuíssem para a inserção destes na sociedade. Nesse sentido, alguns instrumentos eram utilizados, como: o relógio localizado na Portaria, que impunha uma fronteira na entrada dos discentes; e, o sino existente na instituição, que através das badaladas indicava comportamentos a serem seguidos, considerados primordiais (Silva, 2012).

Práticas semelhantes se estendiam aos professores, à medida que, conforme algumas Portarias, identificaram-se cobranças e práticas disciplinadoras. Alguns exemplos que podem ser citados são a Portaria nº 148, emitida no dia 16 de agosto de

1967, a qual solicitava aos professores que obedecessem ao toque de entrada e somente se retirassem da sala de aula após o toque de saída, e a Portaria nº 157, datada de 25 de julho de 1968, que determinava que não fosse realizado o pagamento aos servidores da Escola que não devolvessem um formulário de levantamento cadastral preenchido, em até 48 horas a contar da emissão da Portaria.

Diante dos apontamentos realizados e da importância analítica da história cultural que objetiva prioritariamente, conforme explicado por Chartier (1990, p. 17) “identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída, pensada, dada a ler”, é possível identificar que práticas disciplinadoras e de controle atravessaram as institucionalidades da Escola de forma excruciante, atingindo a todos os atores institucionais em maior ou menor grau, se desdobrando em uma representação de Escola rígida, inflexível na conduta, mas necessária para doutrinar os comportamentos de um cidadão admirável à época, nos moldes requeridos pelo mercado de trabalho. Diante disso, o Serviço Social também era estratégico para essa doutrinação junto aos discentes, nas práticas de acompanhamento dos “problemáticos”, quer quanto ao seu rendimento acadêmico, quer quanto aos desajustes comportamentais.

Em meio a este pano de fundo, outras contratações de profissionais ocorriam mediante a necessidade dos setores, logo, citamos a entrada da orientadora educacional Nazira Abib Oliveira Vargas, conforme Portaria nº 109, expedida em 25 de março de 1968, a qual ficou vinculada à DAES. Nazira havia sido diplomada em 1960 como bacharel e licenciada em pedagogia pela Pontifícia Universidade Católica (PUC) e possuía 3 cursos de desenvolvimento na área de orientação educacional e psicológica pelo Departamento de Serviço Social do RN e Faculdade de Filosofia de Lorena/SP. Passou a ser chefe da Divisão de Orientação Educacional em 5 de fevereiro de 1971, por meio da Portaria nº 5 do CR. Em 25 de fevereiro de 1972, tornou-se chefe da seção de Orientação Educacional e Profissional, conforme Portaria nº 64, que visava atender a reforma administrativa definitiva referente à resolução 9/72-CR. Foi desligada, a pedido, em 1 de agosto de 1972, tendo em vista que assumiu função na Assessoria de Normas e Orientação do Ensino, vinculada ao MEC em Brasília.

Outro marco diz respeito à contratação da assistente social Maria Araújo Duarte de Carvalho que, conforme documentos encontrados em sua pasta pessoal, havia sido aprovada no mesmo concurso que Josetina e Crinaura. Esta assumiu o cargo de assistente social apenas em 11 de março de 1968, no dia em que foi expedida Portaria nº 43, ficando

também vinculada à DAES no PAS. Em 28 de fevereiro de 1974, conforme Portaria nº 85, esta foi designada para exercer a função de chefe do SAMS, recebendo uma menção elogiosa do coordenador do CIAE em 19 de março de 1974, tendo em vista sua "honradez, capacidade de trabalho, eficiência e dedicação ao serviço".

Exemplificando as práticas realizadas pela assistente social Maria Duarte, um documento encontrado no arquivo do IFRN merece destaque em nossa análise. Trata-se do relatório referente ao trabalho "Eu e os outros", datado de 18 de dezembro de 1969. De acordo com este documento, o trabalho citado foi realizado por alunos da 2ª série do ginásio industrial, que desenvolveram um estudo por meio de um trabalho em grupo, orientado pelas assistentes sociais Maria Duarte e Maria Crinaura, vinculadas ao PAS à época. O trabalho possuía como objetivo desenvolver a integração social do aluno e aproximá-lo da realidade em que estava inserido, tornando-o também participante das responsabilidades comuns do bairro.

No relatório, Maria Duarte aponta o amadurecimento dos alunos observado com o desenvolvimento do trabalho, em função da passividade nas primeiras reuniões e a mudança de postura para expor ideias e escutar os colegas ao longo dos encontros. Segundo a assistente social Maria Duarte, a realização desse trabalho se desdobrou em uma oportunidade para os alunos "de se treinar no [sic] como viver com os outros, de se capacitar tendo em vista a sua futura profissão e uma efetiva participação no processo desenvolvimentista" (ETFRN, 1969b, p. 4).

Figura 26 – Apresentação do relatório do trabalho "Eu e os outros"



Fonte: Arquivo do IFRN.

Conforme relatório, o tema geral do estudo envolveu compreender o bairro onde estava localizada a ETFRN, por sua vez, os alunos desenvolveram uma caracterização

sobre o perímetro, explicando o que é um bairro, os prédios que se encontram nos arredores da Escola e sua importância, assim como a última parte do trabalho, que compreendeu uma análise sobre eles mesmos e os jovens do bairro. Para a realização desta última parte, foi desenvolvido um questionário de perguntas aplicadas entre eles e posteriormente com jovens não estudantes da escola, que faziam parte de três instituições: Casa da Criança, Centro Social do SESI e o Círculo de Trabalhadores Cristãos.

No relatório, enfatiza-se que o estudo sobre os próprios alunos ocorreu com quase 100% dos estudantes da 2ª série, e com os demais jovens, realizou-se por um grupo de 20 alunos que representaram as 10 turmas da 2ª série. A faixa etária se detinha a jovens de 11 a 18 anos, enquanto as perguntas eram voltadas a conhecer os adolescentes, os seus interesses e inquietações, como livros, *hobbies*, gosto por tipos de roupas, dificuldades de orientação, assim como, aspectos voltados a caracterização de seus problemas, interesses profissionais futuros, se a escolha profissional partia deles ou dos pais, e como eles viam os próprios pais frente às atualizações da sociedade.

Figura 27 – Plateia que assistiu à apresentação do trabalho "Eu e os outros"



Fonte: Arquivo do IFRN.

A partir dos dados coletados foram constituídas comissões de alunos para tratativa destes, sendo: 2 comissões de estudo, que se responsabilizaram em analisar o material; 2 comissões de audiovisual, responsáveis pela confecção em cartolina de quadros, faixas e cartazes para divulgar o trabalho; 1 comissão de divulgação, que ficou responsável por elaborar convites aos professores; e 1 comissão de organização, responsável pelas providências para a apresentação do trabalho na assembleia.

Nesta perspectiva, consideramos interessante trazer algumas informações a respeito dos livros anuais da Diretoria Executiva dos anos de 1968 e 1969, a fim de elucidar o desenvolvimento do Serviço Social na instituição. Nesse sentido, no livro anual datado de 1968, em que se apontam os resultados dos trabalhos realizados pelas equipes de profissionais da instituição, observa-se que a DAES nesse período já encontrava-se constituída na seguinte configuração setorial: SOEP, PAS, Alimentação, Médico-odontológico e de Material Escolar, conforme estrutura sugerida e divulgada apenas posteriormente no Anteprojeto da ETFRN datado de 1969, provocando-nos a pensar que a proposta do Anteprojeto se desenhou a partir de experimentos anteriores. Sobre esse assunto, Carvalho (1979, p. 2), registra que:

A reestruturação do Serviço Social na Escola coincidiu com a reforma administrativa fundamentada conforme documento da Assessoria de Organização e Métodos Administrativos, na necessidade imperiosa da implantação de uma nova estrutura organizacional que melhor e mais efetivamente atendesse aos objetivos da instituição, considerando o crescente ritmo de desenvolvimento de suas atividades de formação, aperfeiçoamento e especialização de mão de obra industrial.

Nesta perspectiva, o Serviço Social passou a fazer parte da DAES, com o objetivo de ser "órgão de estudo, planejamento, coordenação, execução e controle das atividades de assistência escolar, serviço social e orientação educacional", recebendo a nomenclatura de setor de Pesquisa e Serviço Social (PAS). Essa mudança reafirma à cientificidade conferida ao setor, assim como sua subordinação ao objetivo da Escola, e por conseguinte do Estado, de formar mão de obra para o trabalho.

De acordo com o livro da Diretoria Executiva de 1968, naquele ano a DAES buscou desenvolver suas atividades a fim de libertar os serviços prestados de um "paternalismo deseducativo" e buscar a integração dos alunos com a Escola. Para atingir o primeiro objetivo, enfatiza-se a realização de reuniões com setores da instituição para esclarecer sobre os benefícios existentes, diferenciando-os de "esmolas". Outrossim, outras medidas são relatadas, como a determinação do diretor para que nenhuma doação fosse realizada dentro da instituição, a não ser pelo setor de PAS, que ficaria responsável por acompanhar a aplicação do benefício. Essas iniciativas nos fazem perceber a mudança de perspectiva no serviço assistencial, o qual passa a ser institucionalizado e cada vez mais validado na figura do profissional de Serviço Social.

Em relação ao segundo objetivo, compreendendo que as relações pedagógicas perpassam o vínculo aluno-professor, foram realizados três cursos para pais e familiares

de alunos através do setor de PAS. Além disso, foi idealizada uma cooperativa escolar a fim de ampliar o serviço de material escolar, que seria operacionalizada por um estagiário de Serviço Social e técnico em cooperativismo. Esta iniciativa, contudo, ficou estagnada devido à necessidade burocrática de um Estatuto, tendo em vista determinação do CR.

O livro datado de 1968 representa um momento de transição do Serviço Social da instituição, que já vinha sendo fomentado durante a década de 1960, em razão da mudança paradigmática evidenciada através da ruptura com o assistencialismo puramente caritativo para o desenvolvimento de uma atividade técnica planejada. A busca pela libertação do serviço de um "paternalismo deseducativo", enfatiza a valorização em diferenciar o auxílio fornecido pelo setor de, apenas uma doação, passando a ver os alunos enquanto sujeitos de direitos, o que confere uma base científica à atividade ora desempenhada. Por sua vez, a determinação de que quaisquer doações fossem realizadas somente pelo setor de Serviço Social, confere ao assistente social a guarda do uso correto dos benefícios assistenciais, promovendo autoridade e controle ao profissional enquanto técnico legítimo para prestar assistência.

É importante enfatizar, entretanto, que as mudanças são gradativas e não ocorrem uniformemente e que, apesar de não termos encontrado apontamentos sobre dificuldades ou resistências nesse processo, compreendemos que os documentos não são neutros e possuem intencionalidades, e portanto, provavelmente foram ocultadas informações sobre resistências para consolidação dessa mudança dentro da própria instituição. Todavia, compreendemos o esforço e a representatividade das informações apresentadas neste livro, uma vez que se esboça a caminhada para a prestação de uma assistência concreta e mais ampla.

Outrossim, consideramos ainda a realização dos cursos para pais e familiares de alunos enquanto mais um passo na estruturação de um serviço integrado e organizado, promovendo o desenvolvimento de uma intervenção pedagógica e social, que ultrapassa os muros da Escola e possui caráter sistêmico, tendo o assistente social como principal mediador entre a instituição, o aluno e seus responsáveis.

No livro anual da Diretoria Executiva referente ao ano de 1969, a área de assistência ao aluno foi tratada como prioridade, dado o reforço no objetivo de tornar a assistência educativa menos paternalista. Dentro dessa perspectiva, o serviço de Assistência Médico-odontológica estimulou que os alunos por iniciativa própria procurassem os serviços de saúde. No serviço de alimentação, foi buscada a superação

das dificuldades entre servidor e aluno, através de reuniões realizadas com os alunos pelo chefe do setor em colaboração com o Serviço Social, buscando o melhor tratamento dos funcionários. Já no tocante ao serviço de Material Escolar, houve dificuldades devido à ausência de contratação de funcionários, fazendo com que o setor restringisse seus horários de atendimento e não mantivesse sua escrituração atualizada.

Quanto ao PAS, buscou-se envolver cada vez mais os alunos na Escola, através do Centro Lútero Recreativo e das diversas programações existentes, além disso, os profissionais do setor se empenharam em manter a frequência de reuniões e cursos com os pais dos alunos, assim como a estruturação de grupos de alunos com o apoio de três estagiários da Escola de Serviço Social. Por conseguinte, o Serviço Social passava a alcançar o contexto familiar dos alunos e lhes oferecer suporte para além da estrutura física da instituição educativa. Em relação ao SOE, em contrapartida, registrou-se uma sobrecarga considerando que os estagiários acompanhados pelo setor demonstraram inadaptação ao trabalho.

Em relação ao livro anual de 1969, evidenciamos mais uma vez a priorização na busca por desconstruir a cultura assistencial paternalista existente, o que reforça a perseguição pela ruptura com as práticas tradicionais e a tentativa de institucionalização de uma prática mais crítica no desempenho do Serviço Social. Uma das iniciativas voltadas a essa mudança de paradigma aponta para o empoderamento do aluno, através de uma mentalidade de autonomia na busca por uma cidadania mais ativa e uso racional dos benefícios. Importante se faz registrar que a mudança preconizada enseja um movimento mais amplo, tendo em vista que o assistencialismo encontrava-se imbricado à cultura escolar constituída, o que leva ao desenvolvimento de um misto de práticas que flutuam entre a caridade e a emancipação humana naquele período.

Observa-se ainda a incorporação de três estagiários oriundos da Escola de Serviço Social, projetando a multiplicação metodológica e a expansão dos serviços desempenhados na Escola, em função da ampliação da equipe. Por fim, em meio aos registros, observamos a construção de uma memória de eficiência e coesão interna, estabelecendo o profissional de Serviço Social como o responsável por suscitar a autonomia do aluno e a integração entre a Escola e a família.

Em razão do movimento realizado para modernizar a atuação do setor, observamos que os profissionais de Serviço Social que desempenhavam os serviços, encontravam-se em constante atualização teórico metodológica. Esse fato se destaca

quando observamos as seguintes Portarias: nº 108-SDR de 27 de agosto de 1969, pela qual a assistente social Josetina, chefe do PAS à época, é afastada das atividades para frequentar treinamento especializado nas atividades do setor, no período de 01 de setembro a 31 de outubro do mesmo ano; e nº 10-SDR de 31 de janeiro de 1969, em que são dispensadas as assistentes sociais Maria Duarte, Josefa e Crinaura no período de 3 a 8 de fevereiro, para que participassem do Seminário de integração teórico-prática de cadeiras profissionais promovido pela Escola de Serviço Social natalense;

Ademais, destacamos a Ordem de Serviço nº 44/70-SDR, que autoriza Josetina, Crinaura e Maria Duarte a participarem do III Encontro Regional para Estudo da Metodologia do Serviço Social, promovido pelo Centro Brasileiro de Cooperação e Intercâmbio de Serviços Sociais (CBCISS) no período de 25 a 28 de junho de 1970, nesta capital. Há ainda que se destacar o vínculo de atuação de Maria Duarte com outras atividades de Serviço Social fora da Escola, conforme exposto em sua certidão de tempo de serviço, documento que consta na pasta da ex-servidora. Esta trabalhou na Companhia de Habitação Popular do RN no período de 1963 a 1968, no SAR no período de 1963 a 1965 e no Movimento de Educação de Base, de 1963 a 1965, o que nos sugere uma aproximação ainda maior às discussões basilares do exercício profissional, que encontravam-se em efervescência no período.

Nesta perspectiva, destacamos principalmente a importância da formação ministrada pelo CBCISS, dado que segundo Netto (2007) essa instituição desempenhou extrema importância na trajetória do Serviço Social brasileira, uma vez que desenvolveu os seminários de teorização de: Araxá (1967), Teresópolis (1970), Sumaré (1978) e Alto da Boa Vista (1984), disseminando nessas “[...] reflexões profissionais também inscritas no processo de renovação do Serviço Social no Brasil” (Netto, 2007, p. 134). Ou seja, por meio dessas informações, é possível inferir que a circulação das ideias sobre a renovação do Serviço Social encontrou meios de entrada na EIFRN, conforme contato das assistentes sociais com a Escola de Serviço Social e demais instituições que favoreceram a esse processo.

Nos anos que se seguiram, observamos o ingresso de outros profissionais nessa área da Escola, conforme registros encontrados no desenvolvimento da pesquisa. Uma das contratações foi a de outra assistente social, por meio da Portaria nº 45 datada de 13 de abril de 1973. Margarida Monte de Holanda ingressou inicialmente pelo prazo de 60 dias, em função da necessidade de substituir de Josetina, que havia se ausentado da Escola

por designação desta, para que participasse de um curso de administração de programas em Serviço Social promovido pela PUC, em Guanabara/RJ.

Diante da necessidade de realizar outro curso a pedido da Escola, Josetina passou mais tempo ausente e, com isso, Margarida teve seu contrato prorrogado por mais 90 dias. Considerando documentos contidos em sua pasta funcional, identificamos que a mesma permaneceu na Escola após esse contrato cessar por necessidade do setor de Serviço Social e Pesquisa, e tornou-se responsável pela atividade de assistência ao Centro Cívico Escolar Nilo Peçanha, a partir de 5 de setembro de 1974. Em 21 de outubro de 1976, a Escola rescindiu o contrato de Margarida a pedido dela, conforme solicitado por ofício.

Por conseguinte, Maria Marieta Maia, tendo em vista contrato de trabalho encontrado em sua pasta individual, foi admitida em 1 de julho de 1967 para o cargo de telefonista da Divisão de Administração. Em 25 de fevereiro de 1972, em consequência da reforma administrativa, a mesma assumiu a função de escriturária na Divisão de Finanças, e no ano de 1975, há registros desta solicitar autorização para compensação de horários na ETFRN pois cursava graduação em Serviço Social e necessitava realizar estágio no município de Santa Cruz/RN. Apenas em 25 de março de 1981, entretanto, obteve ascensão funcional para o cargo de assistente social, em vaga decorrente da rescisão de Margarida Monte de Holanda.

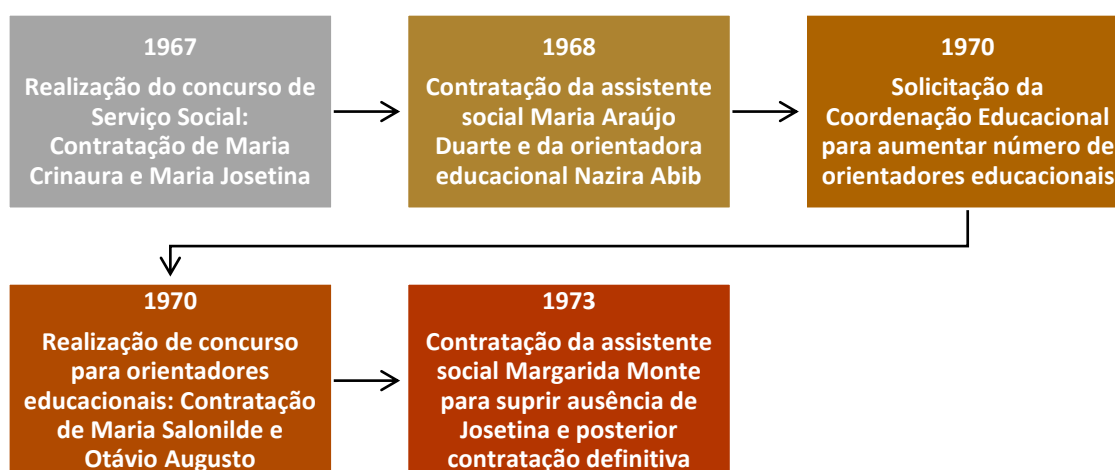
Na constituição das práticas de assistência aos alunos, referente ao período de fins da década de 1960 e início de 1970, merecem destaque ainda alguns outros profissionais. Logo, citamos a Portaria nº 14 do CR, datada de 30 de outubro de 1969, que aponta um pedido verbal da Coordenação Educacional para lotar maior número de servidores no setor de Orientação Educacional, tendo em vista grande volume de serviço a realizar. Por consequência, a gestão da Escola mobiliza-se para realizar concurso, que se desdobra na contratação dos orientadores educacionais apresentados a seguir.

Maria Salonilde Ferreira foi contratada como auxiliar de orientação educacional no dia 25 de maio de 1970, conforme divulgado na Portaria nº 137 do dia 15 de junho de 1970, ficando vinculada à Divisão de Assistência Social e Escolar. A mesma progrediu para o cargo de orientador educacional através da reforma administrativa, ocorrida em 9 de março de 1972, por demonstrar competência nas atividades realizadas e ser graduada no curso de Pedagogia, conforme registrado nos documentos. Por fim, solicitou rescisão contratual através de carta ao diretor no dia 15 de abril de 1980, sob a justificativa de demasiada carga de trabalho.

Otávio Augusto de Araújo Tavares, por sua vez, conforme trajetória exposta em sua pasta funcional, foi contratado pela instituição para a função de auxiliar de orientação educacional, por meio da Portaria nº 138 datada de 15 de junho de 1970. Este passou à função de orientador educacional a partir de 1 de maio de 1973, obtendo uma menção elogiosa por “honradez e capacidade de trabalho” em 19 de março de 1974, pelo coordenador do CIAE.

Para facilitar a compreensão dos dados históricos que triangulam a constituição do Serviço Social escolar na instituição, desenvolvemos a cronologia apresentada na Figura 28, em favor dos principais atores institucionais que participaram desse movimento.

Figura 28 – Cronologia dos principais acontecimentos (1967 – 1973)



Fonte: Desenvolvido pela autora, 2025.

Otávio foi designado como chefe do SOE em 28 de fevereiro de 1974, conforme Portaria nº 83. Foi desligado a pedido em 20 de junho de 1977, considerando necessidade de afastamento para realização de um curso de pós-graduação em Porto Alegre/RS. Em relatório desenvolvido por este, Tavares (2025, p. 1) conta que sua experiência como orientador educacional na Escola, resumidamente, se tratava de:

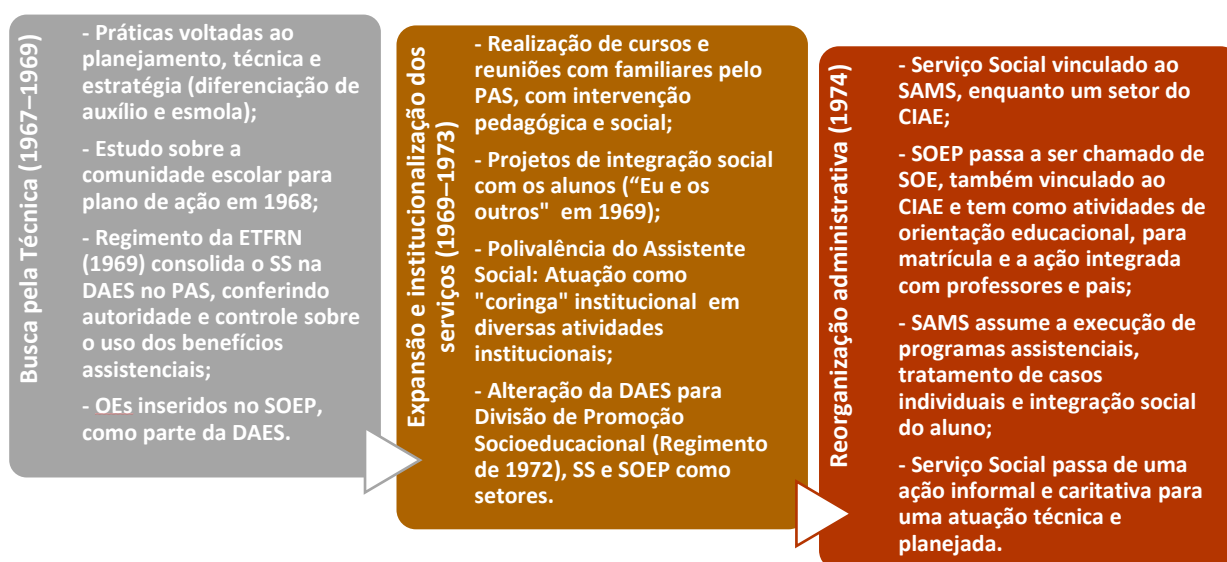
ter 01 (uma) hora de aula em cada turma por semana nos cursos técnicos de nível médio ofertados, para analisar o andamento do curso nas diferentes disciplinas, bem como, acompanhar as visitas técnicas feitas fora da Escola, juntamente com os professores. Para estas visitas eram feitos seguros de acidentes para todos os participantes, bem como, se utilizava os ônibus da Escola ou eram contratados pela administração.

Diante do exposto, em razão dos apontamentos constituídos em nosso texto sobre a trajetória histórica dos profissionais, foi possível obter uma aproximação ao processo de constituição do Serviço Social, logo, compreendemos que a assistência ao aluno não se realizava apenas por meio do assistente social, essa também se constituía por meio do trabalho dos orientadores educacionais e da assistente do diretor da Escola, principalmente até o ano 1967.

Esta situação decorre provavelmente da carência de profissionais de Serviço Social e da escassez de uma estruturação clara nas atividades desempenhadas por cada um desses atores. É perceptível ainda que as práticas exercidas pelos profissionais no período, estavam alinhadas ao perfil institucional, embebidas na cultura escolar voltada para a disciplina e controle do pobre, a fim de moldar seus comportamentos no meio social e futuro ambiente de trabalho.

Em contrapartida, observamos uma reviravolta nesse processo no ano de 1967, quando ingressam na instituição uma equipe de assistentes sociais que caminham junto à efervescência dos questionamentos teórico metodológicos despontados pelo Movimento de Reconceituação do Serviço Social na América Latina. Na Figura 29, podemos visualizar de forma resumida os principais indícios dessa remodelação do Serviço Social escolar institucional.

Figura 29 – Principais mudanças no Serviço Social (1967 – 1974)



Fonte: Desenvolvido pela autora, 2025.

Em conclusão, reconhece-se o protagonismo dos profissionais que contribuíram diretamente no florescer das novas práticas do setor e na consequente institucionalização deste. Além disso, compreende-se que o cenário externo de renovação teve papel central para impulsionar o processo, dessa forma, o Serviço Social caminhava para uma atuação mais crítica, estratégica e estruturada, que lhe concedeu visibilidade no ambiente escolar e uma representação cada vez mais consolidada de um profissional garantidor de direitos e promotor da cidadania.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A conclusão deste trabalho, marcado por inquietações e questionamentos sobre a historiografia de um profissional que foi fundamental no percurso histórico do IFRN, representa um importante avanço. Esse processo ultrapassa os muros institucionais, uma vez que preenche uma lacuna epistemológica, permitindo dar visibilidade e homenagear atores institucionais e suas histórias, que permaneceram até o momento, guardadas em pastas e escritos de páginas amareladas. Essa é uma das belezas de uma pesquisa historiográfica, dar vida e voz às histórias engavetadas.

Nesta perspectiva, é importante destacar que a pesquisa desenvolvida enfrentou desafios inerentes ao trabalho com fontes históricas, especialmente no que se refere às lacunas documentais. Tal situação foi evidenciada após a leitura da tese de Silva (2012) e da análise dos documentos disponíveis no Arquivo, nos quais identificamos menções a diversos registros que poderiam contribuir significativamente para esta dissertação, mas que não foram localizados. Entre esses documentos, destacam-se: questionários de abordagem da personalidade dos alunos, testes de inteligência e de interesse vocacional, fichas médicas, sociais e escolares, registros provisórios de atendimentos individuais, inquéritos aplicados pelo SOE, ofícios encaminhados à Direção da EIN com resultados desses inquéritos, atas de reuniões (com a diretoria da Caixa Escolar, pais, professores e monitores), além de documentos da Caixa Escolar, como termos de petição e atestados diversos, e registros de orientações em grupo. A ausência dessas fontes limitou, em certa medida, o aprofundamento de algumas análises propostas neste estudo.

Esta dissertação propôs percorrer a trajetória da constituição e institucionalização do Serviço Social na educação profissional norte-rio-grandense, no período de 1962 a 1974. Nesse sentido, compreendemos que o ingresso desse profissional na EIN não ocorreu de forma aleatória, mas resultou de um processo de amadurecimento histórico que articulou a emergência da questão social na cidade de Natal/RN, a ampliação da formação de profissionais na área e a crescente demanda por mão de obra qualificada para atender ao setor industrial. Considerando que a formação para o trabalho, historicamente, esteve vinculada às camadas mais pobres, tais fatores mostraram-se fundamentais para o encontro entre o assistente social e sua clientela escolar.

Em nossa escrita, registramos que a Escola de Serviço Social natalense, fundada em 1945, moldou os profissionais que vieram a exercer suas atividades nas institucionalidades perpassadas pela nossa pesquisa, sob o reflexo das formações

desenvolvidas nas Escolas de Serviço Social latino-americanas e brasileiras. Esse processo formativo se constituiu como uma prática do cuidado, à época voltado massivamente ao público feminino e influenciado pela Doutrina social da Igreja sob os preceitos neotomistas de bondade, amor ao próximo e um caráter moralizador e ajustador do indivíduo à sociedade, em todos os campos de atuação profissional. Em suma, essa formação foi marcada por um perfil feminino, elitista e profundamente entrelaçado à moral religiosa.

A entrada desse profissional na EIN se deu por meio da incorporação dessa herança formativa, através de uma decisão do órgão de maior representatividade da Escola – o CR, considerando que o presidente desse Conselho, Carlos Abbott, mostrou-se incomodado com a situação calamitosa dos alunos, e juntamente com o representante externo da Escola, o Padre Nivaldo Monte, deliberaram pela contratação de um profissional especializado. Assim, em 1962 a pioneira Josefa iniciou suas atividades, reproduzindo práticas construídas na sua formação, que flutuavam entre a caridade assistencialista e o princípio organizativo voltado ao diagnóstico e tratamentos de casos individuais, para o reajuste dos alunos ao ambiente escolar.

É possível dizer que as práticas de assistência aos alunos são anteriores à entrada do assistente social na instituição, pois já existiam auxílios que eram geridos por outros profissionais anteriormente, como no caso dos orientadores educacionais. Esses benefícios se mantiveram ao longo dos anos, sejam eles, a doação de fardamento, de alimentação e concessão de bolsas, mostrando-se como uma estratégia para evitar a evasão escolar e efetuar o controle da futura mão de obra oferecida ao mercado industrial. Por meio desse olhar, a Escola emergiu historicamente sob a representação de uma Escola para pobres, dedicada à permanência e profissionalização deste para a superação de sua condição de vida, ademais, como Escola disciplinadora, que mantinha seus alunos dóceis e submissos às regras impostas.

Em nosso texto, foi possível registrar, conforme análise das fontes históricas, que as alterações na legislação voltada ao ensino profissional, na maior parte das vezes não se traduziu em avanço para o desenvolvimento dessa modalidade de ensino, entretanto, suscitou discussões importantes e, culminou em mudanças de institucionalidade, tendo em vista aspectos do mercado produtivo. Com os desdobramentos da Reforma Industrial, Lei de nº 3.552 de 1959, as estruturas organizacionais foram sendo complexificadas por meio da elaboração dos Anteprojetos e Regimentos, e o Serviço Social ao longo dos anos

foi conquistando espaço e maior autonomia, embora ainda vinculado à área pedagógica ou médica no organograma institucional.

Destarte, em princípio, compreendemos que a profissional Josefa, enquanto única assistente social da Escola até o ano de 1966, mostrou-se sobrecarregada com atividades diversas e boa parte não vinculadas à sua função. A ausência de registros específicos das tarefas desempenhadas por ela configurou um grande vácuo nessa pesquisa. Em contrapartida, a escrita detalhada do livro de atas do SOE, enquanto diário de campo da orientadora educacional Elza, servidora da Escola de 1964 a 1966, apresentou extrema relevância, pois nos forneceu dados inéditos sobre a prática desempenhada com os alunos.

O livro de atas apontado demarca a principal evidência da pouca compreensão dos atores institucionais acerca do desempenho das atividades do Serviço Social no período, uma vez que deixa clara a sobreposição de práticas operacionalizadas pelos assistentes sociais e orientadores profissionais no cotidiano escolar. Através dessa fonte, observamos os registros de atividades como a realização de diagnósticos, atendimentos individuais, visitas domiciliares, análises de benefícios assistenciais, dentre outros, os quais fazem interseção direta com as práticas presentes na formação do assistente social na Escola de Serviço Social natalense.

Além deste documento, o livro escrito por João Faustino reforça essa compreensão, revelando que na década de 1960 as fronteiras entre as atividades dos dois profissionais eram separadas por uma linha tênue. Em meio à coincidência da vacância de ambos os cargos no mesmo período, há que se considerar ainda que Faustino assumiu as atividades, atuando nas funções sem sinalizar que papel estaria desempenhando em cada momento nos registros encontrados, o que reforça a nossa tese.

Diante do exposto, consideramos que os atravessamentos profissionais entre os orientadores educacionais e os assistentes sociais repercutiram potencialmente nas representações da função do assistente social escolar, uma vez que esse profissional acabou sendo ofuscado até o ano de 1967 pelo desempenho dos orientadores, que desenvolveram parte da sua atuação. Esse processo incidiu em uma apropriação nova sobre o que seria o Serviço Social, que ensejou uma lacuna, dado o abismo entre o planejado e o realizado no cotidiano.

A contratação via concurso público de duas assistentes sociais em 1967, Josetina e Crinaura, e posteriormente de mais uma, Maria Araújo Duarte, configurou uma reviravolta importante a ser considerada. Esse marco implicou em uma ampliação da equipe, fruto da visibilidade profissional, e demarcou um período de reconfiguração das

práticas profissionais, as quais passaram a ser mais planejadas e técnicas. Os relatórios anuais da Diretoria Executiva datados de 1968 e 1969 foram cirúrgicos para a compreensão desse cenário de virada, visto que os profissionais buscavam afastar-se do “paternalismo deseducativo” e aproximar-se de uma atuação crítica.

No cenário externo à Escola, na América Latina e no Brasil, o Serviço Social borbilhava em debates, analisando suas próprias bases e a natureza da sua atuação em meio ao Movimento de Reconceituação e de uma primeira aproximação ao materialismo histórico-dialético. Esse movimento chegou à Escola diante do aprimoramento profissional das assistentes sociais citadas, as quais sob o respaldo da diretoria escolar realizavam diversas formações. Os reflexos dessa transição respingaram na atuação profissional, que buscava incentivar a autonomia e a análise crítica dos alunos sobre sua realidade social, como no caso do desenvolvimento do projeto “Eu e os outros” em 1969.

Neste sentido, a institucionalização do Serviço Social consolidou-se, conforme nossa visão, por meio do Regimento de 1974, quando foi criado um novo organograma institucional, pelo qual o setor de Serviço Social foi dissociado estruturalmente do setor de Orientação Educacional, ficando ambos vinculados à Coordenação de Integração e Apoio ao Ensino (CIAE) e tendo atividades profissionais bem delimitadas.

Nesta perspectiva, a orientação educacional passou a dedicar-se exclusivamente aos assuntos de natureza educacional, como matrícula e desempenho escolar dos estudantes, enquanto que o Serviço Social voltou-se a questões relativas a benefícios assistenciais e tratamentos de casos individuais. Logo, o assistente social foi projetado como guardião legítimo dos benefícios sociais da Escola, triangulando suas atividades no fluxo aluno-família-escola e consolidando sua atuação como ator fundamental para o êxito no processo de ensino-aprendizagem escolar.

Em meio a essa construção, pensar o Serviço Social norte-rio-grandense na Educação Profissional natalense nos remete à permanências e rupturas, em função das raízes conservadoras e assistencialistas da profissão deixarem rastros na cultura escolar. Entretanto, o compromisso das assistentes sociais com a formação do estudante e o interesse em exercer uma prática de excelência impulsionaram a profissão, enquanto um pilar necessário na instituição educativa.

Estas profissionais encontravam-se alinhadas às mudanças externas à Escola, participando do início de uma trajetória de ruptura com o tradicionalismo, que nas

décadas seguintes culminou em diversos momentos de amadurecimento da profissão, ensejando uma formação cada vez mais crítica e sedimentada sob a base marxista. O percurso de desenvolvimento histórico do Serviço Social tem como marcos principais: a Lei que regulamenta a profissão, nº 8.662 de 1993 e a criação de diversos códigos de ética profissional, sendo o primeiro de 1947 e o mais recente de 1993, que fomentam um projeto ético-político voltado à criticidade da sua própria atuação, rompendo com o conservadorismo e buscando a defesa dos direitos e emancipação humana. Logo, o assistente social de hoje não é o mesmo que atuou na Escola nas décadas de 1960 e 1970.

Por fim, enfatizamos a importância dos documentos aqui analisados, uma vez que a memória dos profissionais foi preservada nas fontes históricas, revelando tensões e desafios cotidianos dos atores institucionais, o que garantiu uma identidade histórica no IFRN que permitiu consolidar o assistente social como um profissional indispensável no campo da Educação. Portanto, olhar para o passado no estudo dessa trajetória, foi uma forma de problematizar o presente e perspectivar o futuro, visto que essa pesquisa ao mesmo passo que preenche uma lacuna, abre caminho para diversas outras investigações.

Nesta perspectiva, esta dissertação abre espaço e lança luz sobre a escassez de estudos historiográficos voltados ao desenvolvimento da área de assistência ao estudante na instituição, seja no que se refere aos programas de atendimento ao discente, como o PAETI, sobre o desenvolvimento da prática profissional dos assistentes sociais e orientadores educacionais ao longo dos anos ou, até mesmo, sobre o alcance dessas iniciativas junto ao público atendido. Esse estudo configurou-se como uma gota em um mar ainda inexplorado.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, A. G. **Serviço Social e Filosofia**: Das origens a Araxá. 5. ed. São Paulo: Cortez, 1995.
- A ORDEM. **Natal**, 18 maio 1937. A "nova" Escola de Aprendizes Artífices, p. 1.
- A ORDEM. **Natal**, 6 nov. 1942. Os Serviços Sociais no Rio Grande do Norte, p. 1.
- A ORDEM. **Natal**, 30 jun. 1943. O problema de menores nesta capital, p. 4.
- A ORDEM. **Natal**, 21 set. 1943. O S.S. dos casos individuais – Donativo aos escolares pobres – Nos centros municipais, p. 4.
- A ORDEM. **Natal**, 26 fev. 1945. Será inaugurada em Maio próximo a Escola de Serviço Social, p. 5.
- A ORDEM. **Natal**, 13 out. 1945. Escola de Serviço Social, p. 6.
- A ORDEM. **Natal**, 28 fev. 1946. Legião brasileira de Assistência, p. 3.
- A ORDEM. **Natal**, 21 out. 1953. Sociais [Aniversário de Margarida Filgueira], p. 2.
- A ORDEM. **Natal**, 7-8 jul. 1962. Nova diretoria da Escola de Serviço Social, p. 5.
- ALBUQUERQUE JÚNIOR, D. M. **O tecelão dos tempos**: novos ensaios de teoria da História. 1. ed. São Paulo: Intermeios, 2019.
- ARAÚJO, A. M. C. Gênero no trabalho. **Cadernos Pagu**, [s. l.], n. 17-18, p. 131–138, 2002.
- ARÓSTEGUI, J. **A pesquisa histórica**: teoria e método. Bauru: EDUSC, 2006.
- BARROS, J. D. **O jornal como fonte histórica**. Petrópolis: Vozes, 2023.
- BEZERRA, L. F. da C. As bases da industrialização brasileira à época do desenvolvimento do ensino técnico. In: PEGADO, E. A. C. (org.). **A trajetória do CEFET-RN**: do início do século XX ao alvorecer do século XXI. Natal: Editora do CEFET-RN, 2006. p. 12-27.
- BRASIL. **Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909**. Cria nas capitais dos Estados da República Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário gratuito. Rio de Janeiro: Presidência da República, 1909.
- BRASIL. **Decreto-Lei nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942**. Lei Orgânica do Ensino Industrial. Rio de Janeiro: Presidência da República, 1942.
- BRASIL. **Lei nº 3.252, de 27 de agosto de 1957**. Regulamenta o exercício da profissão de Assistente Social. Brasília, DF: Presidência da República, 1957.

BRASIL. **Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959.** Dispõe sobre nova organização escolar e administrativa dos estabelecimentos de ensino industrial. Rio de Janeiro: Presidência da República, 1959.

BRASIL. **Decreto nº 47.038, de 16 de outubro de 1959.** Aprova o Regulamento do Ensino Industrial. Rio de Janeiro: Presidência da República, 1959.

BRASIL. **Decreto nº 50.492, de 25 de abril de 1961.** Dispõe sobre a organização e funcionamento de ginásio industrial. Brasília, DF: Presidência da República, 1961.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1961.

BRASIL. **Lei nº 4.759, de 20 de agosto de 1965.** Dispõe sobre a denominação e qualificação das Universidades e Escolas Técnicas Federais. Brasília, DF: Presidência da República, 1965.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971.** Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus. Brasília, DF: Presidência da República, 1971.

BRASIL. **Lei nº 8.662, de 7 de junho de 1993.** Dispõe sobre a profissão de Assistente Social e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1993.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.

CAIRES, V. G.; OLIVEIRA, M. A. M. **Educação profissional brasileira: da Colônia ao PNE 2014-2024.** 1. ed. Petrópolis: Vozes, 2016.

CAMELO, G. L. P; MOURA, D. H. Interfaces legais, políticas, pedagógicas e administrativas na trajetória do CEFET-RN. *In*: PEGADO, E. A. C. (org.). **A trajetória do CEFET-RN: do início do século XX ao alvorecer do século XXI.** Natal: Editora do CEFET-RN, 2006. p. 77-102.

CARLOS, F. **O Programa de Apoio à Formação Estudantil no Ensino Médio Integrado do IFRN/CNAT: vivenciando transformações pelo trabalho como princípio educativo.** 2017. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Natal, 2017.

CARVALHO, M. A. D. **O Serviço Social na Escola Técnica Federal do Rio Grande do Norte: Síntese da sua história.** Natal: ETEFRN, 1979. Mimeografado.

CASTAN, N. O público e o particular. *In*: CHARTIER, R. (org.). **História da vida privada: da Renascença ao Século das Luzes.** São Paulo: Companhia das Letras, 2009. v. 3.

CASTRO, M. M. **História do Serviço Social na América Latina.** 12. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

CEGALLA, D. P. **Dicionário de dificuldades da língua portuguesa**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

CERTEAU, M. **A escrita da história**. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000.

CHARTIER, R. **A História Cultural: entre práticas e representações**. 2. ed. Lisboa: Difel, 1990.

CHAVES, H. L. A. Movimentos sociais e redemocratização no Brasil: o pulsar da luta e da conjuntura no processo de renovação do Serviço Social. *In*: MOTA, A. E.; VIEIRA, A. C.; AMARAL, A. (orgs.). **Serviço Social no Nordeste: das origens à renovação**. São Paulo: Cortez, 2021. p. 324-338.

CINTRA, S. V. O serviço social na divisão social do trabalho: permanências e condicionalidades para as mulheres. *In*: **SEMINÁRIO INTERNACIONAL FAZENDO GÊNERO**, 11., 2017, Florianópolis. Anais [...]. Florianópolis: UFSC, 2017.

CISNE, M. A “feminização” da Assistência Social: apontamentos históricos para uma análise de gênero. *In*: **JORNADA INTERNACIONAL DE POLÍTICAS PÚBLICAS**, 3., 2007, São Luís. Anais [...]. São Luís: UFMA, 2007.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL (Brasil). **Código de Ética Profissional dos Assistentes Sociais**. Brasília, DF: CFESS, 1947.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL (Brasil). **Resolução CFESS nº 273, de 13 de março de 1993**. Institui o Código de Ética Profissional dos Assistentes Sociais. Brasília, DF: CFESS, 1993.

COUTINHO, T. P. S. C. **A ação mediadora de pedagogas no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte**: sentidos de sua ação na educação profissional. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2016.

CUNHA, L. A. **O ensino profissional na irradiação do industrialismo**. 2. ed. São Paulo: Editora UNESP, 2005.

DIÁRIO DE NATAL. **Natal**, 9 ago. 1950. Dona Elisa, p. 2.

DIRETORIA DO ENSINO INDUSTRIAL. **Anteprojeto de Regimento das Escolas Industriais**. Rio de Janeiro: Palácio da Educação, 1951. Mimeografado.

ESCOLA INDUSTRIAL FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE. **Ata do Serviço de Orientação Educacional**. Natal: EIFRN, 1964.

ESCOLA INDUSTRIAL FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE. **Regimento**. Natal: EIFRN, 1965. Mimeografado.

ESCOLA TÉCNICA FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE. **Anteprojeto de Regimento da Escola Técnica Federal do Rio Grande do Norte**. Natal: ETFRN, 1969. Mimeografado.

ESCOLA TÉCNICA FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE. **Regimento da Escola Técnica Federal do Rio Grande do Norte**. Natal: ETFRN, 1969. Mimeografado.

ESCOLA TÉCNICA FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE. **Relatório Anual da Diretoria Executiva**. Natal: ETFRN, 1968. Mimeografado.

ESCOLA TÉCNICA FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE. **Relatório Anual da Diretoria Executiva**. Natal: ETFRN, 1969. Mimeografado.

ESCOLA TÉCNICA FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE. **Eu e os outros**. Natal: ETFRN, 1969. Mimeografado.

ESCOLA TÉCNICA FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE. **Curso para pais de alunos**. Natal: ETFRN, 1970. Mimeografado.

ESCOLA TÉCNICA FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE. **Regimento da Escola Técnica Federal do Rio Grande do Norte**. Natal: ETFRN, 1972. Mimeografado.

ESCOLA TÉCNICA FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE. **Anteprojeto de Regimento da Escola Técnica Federal do Rio Grande do Norte**. Natal: ETFRN, 1973. Mimeografado.

ESCOLA TÉCNICA FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE. **Regimento da Escola Técnica Federal do Rio Grande do Norte**. Natal: ETFRN, 1974. Mimeografado.

FAUSTINO, J. **A Escola que vivi**: Memórias de um educador. Natal: Vox, 2008.

FERREIRA, E. F.; SANTOS, G. F. A Assistência estudantil na Educação Profissional: Uma análise história do IFRN. In: **CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO**, 3., 2016, Natal. Anais [...]. Campina Grande: Realize Editora, 2016. p. 1-12.

FERREIRA, F. F. **Avaliação política da política de assistência estudantil**: repercussões frente à expansão da Educação Profissional no IFRN. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Natal, 2017.

FRANÇA, G. J. S. **Serviço Social e direito à alimentação**: O trabalho profissional nas organizações socioassistenciais da região central de Santos. 2020. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Serviço Social) – Universidade Federal de São Paulo, Santos, 2020.

GOUVEIA, E. C. *et al.* **Memória da Escola de Serviço Social de Natal (1945-1955)**. Natal: Editora Universitária da UFRN, 1993.

HALBWACHS, M. **A memória coletiva**. Tradução de Laurent Léon Schaffter. São Paulo: Vértice, 1990.

IAMAMOTO, M. V. **Renovação e conservadorismo no serviço social**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

IAMAMOTO, M. V.; CARVALHO, R. **Relações sociais e serviço social no Brasil**. 21. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

INSTITUTO FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE. **Plano de Assistência Estudantil**. Natal: IFRN, 2010.

INSTITUTO FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE. **Política de Saúde Estudantil**. Natal: IFRN, 2015.

JORNAL DO COMMERCIO. **Rio de Janeiro**, 8 jun. 1932. Conferências pedagógicas, p. 1.

JULIA, D. A Cultura Escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, n. 1, p. 9-43, 2001.

LE GOFF, J. **História e Memória**. Campinas: Editora da Unicamp, 1990.

LIMA, A. C. S. **A imersão das consciências**: a doutrina de segurança nacional e a cultura escolar na Escola Técnica Federal do Rio Grande do Norte (1968-1985). 2021. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2021.

LIMA, D. C. **Natal**: Uma nova biografia. Natal: Infinita Imagem, 2011.

LIMA, R. de L. O Serviço Social em Natal (RN). **Interface**, Natal, v. 3, n. 1, p. 97-113, jan./jun. 2006.

LIMA, R. de L. O Serviço Social em Natal (RN). In: MOTA, A. E.; VIEIRA, A. C.; AMARAL, A. (orgs.). **Serviço Social no Nordeste**: das origens à renovação. São Paulo: Cortez, 2021. p. 168-185.

LUCAS, M. K. P. **Tecendo os fios da educação profissional**: a Diretoria do Ensino Industrial entre sujeitos e redes de sociabilidades (1931-1959). 2024. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2024.

MAGALHÃES, J. P. **Tecendo nexos**: História das instituições educativas. Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2004.

MEDEIROS, A. L. **A forja e a pena**: técnica e humanismo na trajetória da Escola de Aprendiz Artífices de Natal à Escola Técnica Federal do Rio Grande do Norte. Natal: IFRN, 2011.

MEDEIROS NETA, O. M. *et al.* Organização e estrutura da Educação Profissional no Brasil: da reforma Capanema às leis de equivalência. **Holos**, Natal, v. 4, p. 223-235, 2018.

MEIRELES, E. C. Da Escola de Aprendiz Artífices ao Centro Federal de Educação Tecnológica: Uma análise econômica. In: PEGADO, E. A. C. (org.). **A trajetória do CEFET-RN**: do início do século XX ao alvorecer do século XXI. Natal: Editora do CEFET-RN, 2006. p. 50-76.

MONTAÑO, C. **A natureza do serviço social**: um ensaio sobre sua gênese, a “especificidade” e sua reprodução. São Paulo: Cortez, 2007.

MOURA, D. H. Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectiva de integração. **Holos**, Natal, v. 2, p. 1-27, 2007.

NETTO, J. P. **Ditadura e serviço social**: uma análise do serviço social no Brasil pós-64. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

OLIVEIRA, G. P. **Natal em Guerra**: as transformações da cidade na segunda guerra mundial. Natal: EDUFRN, 2014.

ORSO, P. J. O desafio da formação do educador na perspectiva do marxismo. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. esp., p. 58-73, 2011.

O POTI. **Natal**, 23 jul. 1967. Divulgação do concurso para contratação de assistentes sociais, p. 3.

O POTI. **Natal**, 16 abr. 1972. Excursão do assessor do MEC nas capitais dos estados brasileiros, p. 5.

O POTI. **Natal**, 26 out. 1975. A assistência na Escola, p. 22.

PEGADO, E. A. da C. Reflexos da História no Cotidiano Institucional desde a Escola de Aprendiz e Artífices até o CEFET-RN. In: PEGADO, E. A. C. (org.). **A trajetória do CEFET-RN**: do início do século XX ao alvorecer do século XXI. Natal: Editora do CEFET-RN, 2006. p. 28-49.

RÜSEN, J. **Teoria da história**: uma teoria da história como ciência. Tradução de Estevão de Rezende Martins. Curitiba: Editora UFPR, 2015.

SADER, L. F.; SILVA, S. P. de C.; MUNIZ, T. de J. **As Escolas de Serviço Social no Brasil e o protagonismo das missionárias de Jesus crucificado (MJC)**: Trajetória sócio histórica, ação educativa e influência na sociedade. Campinas: Pontes Editores, 2017.

SÃO PAULO (Estado). **Lei nº 2.497, de 24 de dezembro de 1935**. Autoriza a aquisição de terras [Criação do Departamento de Assistência Social]. São Paulo: Assembleia Legislativa, 1935.

SCHWARTZMAN, S.; BOMENY, H. M. B.; COSTA, V. M. R. **Tempos de Capanema**. São Paulo: Editora FGV, 2000.

SILVA, M. G. S. **Escola para os filhos dos outros**: trajetória histórica da Escola Industrial de Natal (1942-1968). 2012. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2012.

SILVA, N. L.; MENEZES, A. W. N. C. Os determinantes históricos e institucionais para a criação da Escola de Serviço Social de Natal-RN. **Revista UNI-RN**, Natal, v. 18, n. 1/2, p. 140-149, 2018.

SOUZA, E. F. de. **Entrevista oral** [out. 2019]. Entrevistadora: Aline Cristina da Silva Lima. Natal, 2019. Formato MP3. Entrevista concedida para a tese: A imersão das consciências: a doutrina de segurança nacional e a cultura escolar na Escola Técnica Federal do Rio Grande do Norte (1968-1985).

TAVARES, O. A. de A. **A questão do Serviço Social e Orientação Educacional e Profissional a partir da Escola Industrial**. Natal: IFRN, 2025. Relatório técnico.

YAZBEK, M. C. O significado sócio-histórico da profissão. *In*: CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL; ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL (org.). **Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais**. Brasília, DF: CFESS/ABEPSS, 2009. p. 125-140.

YAZBEK, M. C. Os fundamentos históricos e teórico-metodológicos do serviço social brasileiro na contemporaneidade. *In*: CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL; ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL (org.). **Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais**. Brasília, DF: CFESS/ABEPSS, 2009. p. 1-27.

Documento Digitalizado Restrito

Dissertação

Assunto: Dissertação
Assinado por: Josias Oliveira
Tipo do Documento: Documento Informativo
Situação: Finalizado
Nível de Acesso: Restrito
Hipótese Legal: Informação Pessoal (Art. 31 da Lei no 12.527/2011)
Tipo do Conferência: Cópia Simples

Documento assinado eletronicamente por:
■ **Josias Nonato de Oliveira, ASSISTENTE EM ADMINISTRACAO**, em 01/04/2026 16:23:23.

Este documento foi armazenado no SUAP em 01/04/2026. Para comprovar sua integridade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifrn.edu.br/verificar-documento-externo/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 2541025
Código de Autenticação: 454b0a2158

