

UNIVERSIDADE FEDERAL DOS VALES DO JEQUITINHONHA E MUCURI

Programa de Pós-Graduação Lato Sensu Educação em Direitos Humanos

Ana Luísa Nunes Gomes

**O PAPEL DO SISTEMA ÚNICO DE ASSISTÊNCIA SOCIAL PARA A PROMOÇÃO
DA EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NO BRASIL**

Belo Horizonte

2024

Ana Luísa Nunes Gomes

**O PAPEL DO SISTEMA ÚNICO DE ASSISTÊNCIA SOCIAL PARA A PROMOÇÃO
DA EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NO BRASIL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-graduação Lato Sensu Educação em Direitos Humanos da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri como parte dos requisitos exigidos para a obtenção do título de especialista em Educação em Direitos Humanos.

Orientadora: Me. Kelly da Rocha Neves

Belo Horizonte

2024

ANA LUÍSA NUNES GOMES

**O PAPEL DO SISTEMA ÚNICO DE ASSISTÊNCIA SOCIAL PARA A PROMOÇÃO
DA EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NO BRASIL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como
partedos requisitos exigidos para a obtenção título
de Especialista em Educação em Direitos Humanos,
na Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha
e Mucuri.

Orientadora: Prof^a. Ma. Kelly da Rocha Neves

28/11/2024

Documento assinado digitalmente
 **KELLY DA ROCHA NEVES**
Data: 29/11/2024 07:16:47-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof^a. Ma. Kelly da Rocha Neves
Diretoria de Educação Aberta e a Distância – UFVJM – Orientadora

Documento assinado digitalmente
 **POLLYANNA APARECIDA DIAS**
Data: 29/11/2024 08:29:53-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Pollyana Aparecida Dias
Mestre em Saúde, Sociedade e Ambiente - UFVJM

Documento assinado digitalmente
 **CLAUDIO LUIZ FERREIRA JUNIOR**
Data: 29/11/2024 13:07:13-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Cláudio Luiz Ferreira Júnior
Mestre em Ciências Farmacêuticas - UFVJM

Diamantina

Catálogo na fonte - Sisbi/UFVJM

G612o GOMES, ANA LUÍSA NUNES
2024 O PAPEL DO SISTEMA ÚNICO DE ASSISTÊNCIA SOCIAL PARA A
PROMOÇÃO DA EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NO BRASIL
[manuscrito] / ANA LUÍSA NUNES GOMES. -- Diamantina, 2024.
38 p.

Orientador: Prof. Kelly da Rocha Neves.

Monografia (Especialização em Educação em Direitos Humanos)
-- Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri,
Curso de Especialização em Educação em Direitos Humanos,
Diamantina, 2024.

1. Educação em Direitos Humanos. 2. Sistema Único de
Assistência Social. 3. Política Social. 4. Questão social. 5.
Atividades coletivas com famílias no PAIF. I. Neves, Kelly da
Rocha . II. Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e
Mucuri. III. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UFVJM com os dados
fornecidos pelo(a) autor(a).

Este produto é resultado do trabalho conjunto entre o bibliotecário Rodrigo Martins Cruz/CRB6-
2886

e a equipe do setor Portal/Diretoria de Comunicação Social da UFVJM

Dedico este trabalho a minha mãe Canção e a meu pai Luiz, que me ensinaram desde cedo que a educação transforma a vida da gente.

As trabalhadoras e trabalhadores dos Vales do Mucuri e Jequitinhonha.

AGRADECIMENTOS

O ingresso na Pós-graduação em Educação em Direitos Humanos significou, para mim, o tão desejado retorno à vida acadêmica desde a conclusão da graduação. Foi um momento ainda mais feliz por ser em uma instituição que me é tão cara e querida, a UFVJM. Por isso, neste momento de alegria em concluir mais esta etapa, gostaria de expressar minha sincera gratidão.

Primeiramente, sou imensamente grata à minha amada mãe, Maria da Consolação (*in memoriam*), que nunca mediu esforços para que eu e minhas irmãs estudássemos. Agradeço a ela por me ensinar, desde cedo, o valor da educação.

Agradeço também ao meu querido pai, Luiz (*in memoriam*), por todo o amor e cuidado que dedicou à nossa família.

Sou muito grata à querida Vanessa Juliana por todo o apoio, generosidade e por acreditar em mim.

Agradeço com especial carinho ao meu amigo Luiz, que sempre me incentiva com palavras de apoio e conselhos valiosos.

Agradeço à minha família pelo amor e apoio de sempre.

Agradeço à minha orientadora, Kelly, por contribuir tão gentilmente com a construção deste trabalho.

Agradeço aos membros da banca por aceitarem participar deste momento significativo.

Por fim, sou grata à UFVJM por todo o significado que possui na minha trajetória e na vida de tantas outras filhas e filhos da classe trabalhadora!

RESUMO

O Sistema Único de Assistência Social (SUAS), constitui um modelo de gestão descentralizada e participativa que regula e organiza as ações da política de assistência social em todo o país. Assim, o objetivo do presente trabalho foi apresentar um estudo sobre a promoção da Educação em Direitos Humanos (EDH) no contexto do SUAS, enfatizando o papel das atividades coletivas do Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família (PAIF) nesse processo. Partindo de uma análise histórica da assistência social no Brasil e do significado e importância da EDH, a pesquisa analisou, por meio da realização de uma revisão de literatura, utilizando-se como base de dados sites como *Scielo* e Periódicos da Capes, como a Política de Assistência Social evoluiu desde a Constituição de 1988, passando por um processo de ruptura com o assistencialismo tradicional e se consolidando como uma política pública de direitos. Por meio da análise das atividades que são desenvolvidas no PAIF, observou-se o potencial da assistência social para promover a conscientização sobre direitos, o fortalecimento da cidadania e a construção de uma cultura de respeito e justiça social. Conclui-se que o SUAS, sendo um sistema que visa à garantia de direitos, possui um papel importante na transformação social e no combate às desigualdades, sendo essencial para a consolidação da EDH como um valor transversal à política de assistência social no Brasil.

Palavras-chave: Educação em Direitos Humanos; Sistema Único de Assistência Social; Política Social; justiça social; cidadania.

ABSTRACT

The Unified Social Assistance System (SUAS) is a decentralized and participatory management model that regulates and organizes social assistance policy actions throughout the country. Thus, the objective of this paper was to present a study on the promotion of Human Rights Education (HRE) in the context of SUAS, emphasizing the role of the collective activities of the Family Protection and Comprehensive Care Service (PAIF) in this process. Based on a historical analysis of social assistance in Brazil and the meaning and importance of HRE, the research analyzed, through a literature review, using sites such as Scielo and Capes Periodicals as a database, how the Social Assistance Policy has evolved since the 1988 Constitution, undergoing a process of rupture with traditional welfare and consolidating itself as a public policy of rights. Through the analysis of the activities developed in PAIF, the potential of social assistance to promote awareness of rights, the strengthening of citizenship and the construction of a culture of respect and social justice was observed. It is concluded that SUAS, being a system that aims to guarantee rights, has an important role in social transformation and in combating inequalities, being essential for the consolidation of EDH as a transversal value in social assistance policy in Brazil.

Keywords: Human Rights Education; Unified Social Assistance System; Social Policy; social justice; citizenship.

LISTA DE SIGLAS

CRAS - Centro de Referência de Assistência Social

CREAS - Centro de Referência Especializado de Assistência Social

DUDH - Declaração Universal dos Direitos Humanos

EDH - Educação em Direitos Humanos

LOAS - Lei Orgânica da Assistência Social

NOB - Normas Operacionais Básicas

PAEFI- Serviço de Proteção e Atendimento Especializado a Famílias e Indivíduos

PAIF - Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família

PNAS - Política Nacional de Assistência Social

PNEDH - Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos

SUAS - Sistema Único de Assistência Social

UNESCO- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	08
2 METODOLOGIA	09
3 CAPÍTULO 1: A POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA SOCIAL NO BRASIL	11
3.1 Questão social e Política Social no Brasil	11
3.2 O marco regulatório da Assistência Social e o Sistema Único de Assistência Social.....	18
4 CAPÍTULO 2: O SISTEMA ÚNICO DE ASSISTÊNCIA SOCIAL E A PROMOÇÃO DA EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS	24
4.1 A Constituição Federal de 1988 e a Educação em Direitos Humanos no Brasil	24
4.2 O trabalho social com famílias no SUAS e a promoção da Educação em Direitos Humanos	28
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	34
REFERÊNCIAS	36

1 INTRODUÇÃO

O Sistema Único de Assistência Social (SUAS) surge num esforço de materializar os objetivos da Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS) de 1993. A LOAS, por sua vez, é sancionada cinco anos após a promulgação da Constituição Federal de 1988, em que aparecem nos artigos 203 e 204 as diretrizes e objetivos da Política de Assistência Social. Os direitos colocados na CF de 1988 inserem-se num período histórico de grandes lutas pela conquista dos direitos sociais, decorrentes da articulação da sociedade civil. A promulgação da Carta Magna tem um importante significado no reconhecimento dos direitos humanos sociais e possui relação com os documentos internacionais de proteção dos Direitos Humanos (Brasil, 1988). Considera-se, a partir da realização da pesquisa, que existe uma estreita relação entre o trabalho desenvolvido dentro do SUAS e a garantia dos Direitos Humanos para as parcelas mais vulnerabilizadas da sociedade.

Nessa direção, buscou-se responder o seguinte questionamento no percurso da pesquisa empreendida: de que maneira o SUAS contribui na promoção da Educação em Direitos Humanos (EDH) no Brasil? Para responder a tal pergunta, compreende-se a necessidade de aprofundar os conhecimentos a respeito da relação entre o SUAS e o surgimento das políticas sociais, abordando ainda, como se constitui a questão social no Brasil. Procurou-se conhecer também o trabalho realizado com famílias no SUAS, em especial as atividades coletivas, e compreender sobre a EDH no Brasil e sua relação com a Constituição Federal de 1988.

Para fins didáticos, este TCC foi organizado em dois capítulos, com o objetivo geral de compreender a relação entre Política de Assistência Social e a promoção da Educação em Direitos Humanos. Compreender essa relação suscita a necessidade de entender, em primeiro lugar, a construção histórica da assistência social no Brasil. Dessa forma, no primeiro capítulo, buscou-se fazer esse resgate, analisando para isso os lastros históricos da política social e da questão social no país. Até a Constituição de 1988, a assistência social era tratada pelo governo sob o viés da caridade e do assistencialismo. É necessário conhecer esse histórico e como ele está relacionado às maneiras de intervir nas expressões da questão social ao longo dos anos. Isso é importante para o entendimento das profundas desigualdades sociais e violações de direitos, que sempre estiveram presentes na história brasileira. Discutiui-se também, sobre os marcos regulatórios da Política de Assistência Social, à medida que esta foi sendo reconhecida como uma política pública de garantia de direitos.

No segundo capítulo, abordou-se a Constituição Federal de 1988 e as influências dos documentos internacionais que tratam dos Direitos Humanos sobre ela, abarcando ainda as concepções a respeito da Educação em Direitos Humanos. Por fim, foi discutido sobre o trabalho desenvolvido no SUAS e como esse trabalho contribui na promoção da EDH, tendo como ênfase as atividades coletivas realizadas no Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família (PAIF).

Assim, o objetivo deste Trabalho de Conclusão de Curso foi o de apresentar um estudo sobre a relação existente entre o trabalho social com famílias desenvolvido no âmbito do SUAS, por meio da realização de atividades coletivas no PAIF, e a promoção da Educação em Direitos Humanos no Brasil. Partimos do pressuposto de que as atividades em grupo ao trabalharem com a disseminação de informações acerca do acesso a direitos, ao provocarem reflexões em torno de crenças preconceituosas cristalizadas na sociedade e ao estimularem a autonomia e protagonismo das usuárias e usuários participantes, promovem também a Educação em Direitos Humanos.

2 METODOLOGIA

A presente pesquisa teve fundamentação teórico-metodológica na Teoria Social Crítica de Marx, segundo a qual se parte do plano real para alcançar a essência do objeto investigado. De acordo com Netto (2011) partindo de Marx, é necessário que o pesquisador avance a partir do real até atingir as determinações mais simples do objeto, por meio da abstração. A abstração é o procedimento pelo qual extrai-se e isola determinado elemento a fim de analisá-lo (Netto, 2011).

A pesquisa teve por base uma abordagem qualitativa. Creswell (2010) define a pesquisa qualitativa como “um meio para explorar e para entender o significado que os indivíduos ou os grupos atribuem a um problema social ou humano.” (Creswell, 2010, p.26). Quanto aos procedimentos técnicos, a pesquisa foi bibliográfica. Conforme Severino (2007), a pesquisa bibliográfica realiza-se a partir de registros de pesquisas anteriores, utilizando referências teóricas formuladas por outros pesquisadores. Dessa forma, a pesquisa fundamentou-se em trabalhos desenvolvidos por autoras e autores que são importantes referências nos principais temas abordados.

Utilizou-se também na investigação a pesquisa documental. Esta, possui algumas características que a assemelha a pesquisa bibliográfica. De acordo com Gil (2002), a pesquisa documental possui uma série de vantagens, entre elas, ele cita o baixo custo dessa pesquisa e a

fonte rica de informações que os documentos constituem. Assim, em um primeiro momento, foi feita a coleta de dados, utilizando-se como base de dados sites como *SciELO* e Periódicos da Capes. Em seguida, foi realizada a organização do material selecionado, leitura, fichamento e categorização dos dados relevantes. Após esta etapa, prosseguimos com a redação e revisão do trabalho, buscando articular os referenciais teóricos, com o objetivo de responder à questão central da pesquisa e contribuir para o debate acadêmico nessa área.

A pesquisa pautou-se em autoras como Ivanete Boschetti, Elaine Behring, Marilene Boscari, José Paulo Neto, entre outras. A escolha dessas autoras se deve ao fato de serem importantes pesquisadoras dos temas política social, questão social e Política de Assistência Social no Brasil. Para embasamento acerca da temática da EDH, nos apoiamos, principalmente, nos estudos de Roseli Fischmann, Flávia Piovesan, Maria Zenaide, Solon Viola e Vera Candau. Também foram utilizadas publicações oficiais do governo a respeito de leis, normativas e cadernos orientadores.

3 CAPÍTULO 1: A POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA SOCIAL NO BRASIL

Neste capítulo será discutido o surgimento das políticas sociais no Brasil e sua relação com o tratamento que historicamente foi dado a questão social no país. Tal discussão se faz necessária para compreensão dos fundamentos da política de Assistência Social e da sua trajetória até se constituir enquanto uma política pública de garantia de direitos.

3.1. Questão social e Política Social no Brasil

Behring e Boschetti (2011), apontam que o surgimento das políticas sociais está associado aos movimentos de massa ocorridos na Europa ocidental no final do século XIX, período histórico que diz respeito à ascensão do capitalismo e estabelecimento dos Estados-nação. De acordo com as autoras, “[...] Ao lado da caridade privada e de ações filantrópicas, algumas iniciativas pontuais com características assistenciais são identificadas como protoformas de políticas sociais [...]” (Behring e Boschetti, 2011, p.47). As primeiras legislações possuíam um viés de diferenciação entre pobres merecedores e não merecedores de receber algum auxílio do Estado.

Segundo Behring e Boschetti (2011), o avanço do capitalismo, no contexto da Revolução Industrial, provoca um aumento significativo da pobreza e falta de acesso a direitos básicos. Tal cenário foi responsável pela organização de movimentos no interior da classe trabalhadora em busca de melhores condições de vida e trabalho. Nesse sentido, para as autoras as políticas sociais “[...] são desdobramentos e até mesmo respostas e formas de enfrentamento - às expressões multifacetadas da questão social no capitalismo, cujo fundamento se encontra nas relações de exploração do capital sobre o trabalho [...]” (Behring e Boschetti, 2011, p. 51).

Portanto, para compreender o significado das políticas sociais, é necessário também compreender a chamada questão social. Netto (2001), coloca que a questão social é inerente ao sistema capitalista, sendo gerada na dinâmica de seu funcionamento. Para o autor, ao enunciar a Lei geral da acumulação capitalista, Marx delineia também a “anatomia” da questão social. Segundo Netto (2001)

[...] O desenvolvimento capitalista produz, compulsoriamente, a “questão social” – diferentes estágios capitalistas produzem diferentes manifestações da “questão social”; esta não é uma seqüela adjetiva ou transitória do regime do capital: sua existência e suas manifestações são indissociáveis da dinâmica específica do capital tornado potência social dominante. A “questão social” é constitutiva do

desenvolvimento do capitalismo. Não se suprime a primeira conservando-se o segundo (Netto, 2001, p. 45).

Partindo deste entendimento, o autor situa que a questão social está estritamente ligada a exploração da classe trabalhadora, fruto da contradição entre capital/trabalho.

A análise de conjunto que Marx oferece n' *O Capital* revela, luminosamente, que a “questão social” está elementarmente determinada pelo traço próprio e peculiar da relação capital/trabalho – a *exploração*. A exploração, todavia, apenas remete a determinação molecular da “questão social”; na sua integralidade, longe de qualquer unicausalidade, ela implica a intercorrência mediada de componentes históricos, políticos, culturais etc. [...] (Netto, 2001, p. 157, grifo do autor).

Certamente a pobreza e as necessidades sociais em geral, não surgem com o capitalismo. Porém, estas sob sua vigência, vão assumir novas configurações e uma característica particular que não se observava em outros sistemas econômicos. Essa característica diz respeito ao fato de que no capitalismo a pobreza aumenta na mesma medida em que se produzem riquezas, ou seja, quanto mais riquezas a sociedade produz mais se aumenta o “contingente” de pessoas pobres (Marx, 1984).

Segundo Netto (2001), nos sistemas anteriores o pauperismo estava ligado a questão do baixo nível de desenvolvimento das forças produtivas e isso fazia com que houvesse uma situação de escassez em geral. Mas, o que é peculiar é que no capitalismo esse fenômeno se vincula a um quadro que é capaz de suprimi-lo. Isso quer dizer que no modo de produção capitalista as condições que permitem que se gere tanta riqueza estão diretamente ligadas a produção da pobreza. O autor aponta que

Tanto mais a sociedade se revelava capaz de progressivamente produzir mais bens e serviços, tanto mais aumentava o contingente de seus membros que, além de não ter acesso efetivo a tais bens e serviços, viam -se despossuídos das condições materiais de vida que dispunham anteriormente (Netto, 2001, p. 42 e 43).

Diferente dos modos de produções anteriores, em que a escassez estava “[...] em larguíssima medida determinado pelo nível de desenvolvimento das forças produtivas materiais e sociais [...]” (Netto, 2001, p. 43), no capitalismo tem-se um substancial desenvolvimento das forças produtivas que permite grande produção de riquezas, mas o que se tem é cada vez mais miséria. Essa é uma contradição inerente ao capitalismo que diz respeito ao modo de exploração em que ele se baseia.

No modo de produção capitalista o processo de valorização ocorre no período de rotação do capital e ao final deste devem estar colocados novamente as condições que permitem

a continuidade da produção. Quanto mais rápido se opera esse processo maior é a acumulação e conseqüentemente a exploração da força de trabalho. Em Netto e Braz (2006) situa-se que este é o motivo pelo qual a produção capitalista não se resume apenas a produção e reprodução de mercadorias e mais-valia, mas é também produção e reprodução de relações sociais. Assim, de acordo com os autores, tendo em vista a importância do trabalho assalariado no modo de produção capitalista. Tem-se que

A produção capitalista supõe relações sociais no interior das quais existem sujeitos que podem comprar a mercadoria força de trabalho para empregá-la na produção de mercadorias e sujeitos que são obrigados a vender a força de trabalho, já que esta é o único bem que possuem. Assim, a produção capitalista só pode ter continuidade se também for contínua a produção das relações sociais que engendram aqueles sujeitos [...] (Netto e Braz, 2006, p. 136).

No processo de acumulação, portanto, defronta-se capitalistas e proletários, sendo estes últimos cada vez mais vulnerabilizados à medida que se desenvolve esse processo. Dessa forma, o processo de acumulação que permite geração de riqueza social também tem como resultado uma enorme geração de pobreza, e é essa condição que permite Marx (1984) afirmar uma Lei geral da acumulação capitalista.

Nesse sentido, é que no marco do capitalismo, o pauperismo vai designar a chamada “questão social”. A reação da classe trabalhadora ao processo de exploração a ela imposto fez com que o pauperismo fosse tratado para além da simples manifestação da pobreza, designando-se uma “questão social”. Para Netto (2001), portanto, o uso da expressão “questão social” está relacionado a seus “desdobramentos sócio-políticos”. Afirma que “[...] Foi a partir da perspectiva efetiva de uma eversão da ordem burguesa que o pauperismo designou-se como “questão social” (Netto, 2001, p. 43).

Iamamoto (2010) discute que a questão social, se redimensiona conforme as determinações históricas. Para a autora, ela é indissociável da sociabilidade capitalista e,

diz respeito ao conjunto das expressões das desigualdades sociais engendradas na sociedade capitalista madura, impensáveis sem a intermediação do Estado. Tem sua gênese no caráter coletivo da produção, contraposto à apropriação privada da própria atividade humana – o trabalho –, das condições necessárias à sua realização, assim como de seus frutos (Iamamoto, 2010, p.10).

No que tange o Brasil, para Cerqueira Filho (1982), antes da década de 1930 a questão social não era tratada pelo pensamento dominante, sendo considerada como fato excepcional. Dessa forma, tendia a ser relegada pelo pensamento marginal que “[...] priorizavam a temática social, propondo inclusive soluções para os problemas nacionais [...]”

(Cerqueira Filho, 1982, p. 59). A questão social não sendo considerada pelas classes dominantes, era tratada como uma questão ilegítima, portanto, ilegal e subversiva, devendo ser tratada como “caso de polícia”.

No governo de Getúlio Vargas, a partir da década de 1930, a questão social começa a ser reconhecida pelas frações dominantes da sociedade e passa a ser alvo de intervenções do Estado. “[...] o problema será tratado por novos aparelhos de Estado e a ‘questão social’ será reconhecida como legítima [...]” (Cerqueira Filho, 1982, p. 75). Valendo-se de documentos daquele período, o autor demonstra o novo lugar para o qual desloca-se a questão social

O manifesto postula que não se pode negar a existência da “questão social” e ao mesmo tempo afirma que não possuímos pouco em matéria de legislação social e que este pouco “não é aplicado ou o é em parte mínima, esporadicamente”. Reconhece a existência do proletariado urbano e rural, fazendo, todavia, referência a distintas categorias de proletários urbanos: trabalhadores nas empresas telefônicas, de iluminação, de viação urbana, portuários, ferroviários, marítimos e comerciários (Cerqueira Filho, 1982, p.76).

Nesse contexto, o Ministério do Trabalho será uma ferramenta essencial para o Estado no trato dos assuntos trabalhistas e na condução da questão social, utilizando do discurso paternalista e “[...] ocultando a luta de classes e combinando o autoritarismo com o mecanismo do favor [...]” (Cerqueira Filho, 1982, p. 77). O que não quer dizer que a partir de trinta, quando o Estado começa a implementar políticas trabalhistas como outra alternativa na tentativa de controle da classe operária, que a repressão vai ser extinta. Segundo Santos (2012):

[...] a instituição de direitos trabalhistas e de uma regulação estatal das relações de trabalho não exclui o recurso da repressão aos trabalhadores no processo histórico brasileiro. Esta deve ser entendida em dois sentidos: o mais óbvio que remete à repressão *strictu sensu*, caracterizada pela violência física e um segundo, caracterizado pelo paternalismo e o mandonismo, fundamentalmente arraigados na constituição ideopolítica das classes subalternas brasileiras [...] (Santos, 2012, p. 140).

Nessa mesma direção, Cerqueira Filho (1982) coloca que não se deve tomar o favor como oposto da violência. Para o autor

[...] ele contém em si mesmo a violência, porém de forma simbólica: podemos dizer que o favor, presente ao nível da ideologia, no que nega e esconde a violência concreta e real na esfera da produção, consiste em si mesmo numa violência simbólica: a violência em ocultar a violência [...] (Cerqueira Filho, 1982, p. 30).

Conforme Cerqueira Filho (1982), a classe dominante brasileira apodera-se de um discurso que afirma uma conciliação pacífica entre as classes sociais. Apontando como um

traço peculiar brasileiro uma antecipação por parte do Estado dos interesses da classe operária. No discurso do Boletim do Ministério do Trabalho é colocado que

[...] “enquanto países já afeitos a uma legislação do trabalho se revolucionam atualmente com a implantação da lei de férias remuneradas, dos contratos coletivos, nós incorporamos esses institutos ao nosso direito sem uma luta, sem um choque de classes” [...] (Boletim do Ministério do Trabalho nº23, julho de 1936, p. 75 *apud* Cerqueira Filho, 1982, p. 90).

Em outro documento Cerqueira Filho (1982) ainda traz

“Tendes uma legislação trabalhista que vos foi concedida sem nenhuma exigência, imposição ou pressão de qualquer ordem, mas espontaneamente. E isto é exatamente o que constitui o traço predominante que nos coloca em matéria de legislação social acima de todos os países” [...] (Jornal do Comércio, 30/8/33 *apud* Cerqueira Filho, 1982, p. 89).

Para o autor, tal discurso enfatizando uma peculiaridade brasileira vai ter um forte apelo ideológico, apresentando a legislação brasileira como “avançada” por conseguir adiantar-se ao problema.

Está montada a grande comédia do discurso político dominante sobre a “questão social” no Brasil. Um discurso que combina integração social e paternalismo (favor + autoritarismo). O discurso burguês não é descartado, é re-interpretado. Mas é exatamente aqui que ele perde o pé e resvala para o grotesco, para a comédia, mas dramática. À legislação social criada, sempre corresponderá um jeito, “um jeitinho” (olha o favor aí de novo) destinado a resguardar seu não-cumprimento. A ambiguidade do paternalismo fará realçar, então, aquilo que em vão ele quer coibir: a opressão, o desrespeito, a permanente disposição à violência, à venalidade [...]. (Cerqueira Filho, 1982, p. 91).

Esse discurso demonstra, segundo o autor, que o discurso político conservador, elitista e autoritário, ao contrário do pensamento liberal burguês, não sabe lidar com o conflito gerado pela luta de classes, “[...] fazendo surgir um pensamento que revela o que quer esconder. [...]” (Cerqueira Filho, 1982, p. 91).

O Estado objetivava por meio da intervenção na questão social a desmobilização do movimento operário e fez isso mediante a interferência na autonomia sindical existente na época. Sendo reconhecida a questão social como legítima, o Estado aprimora seu discurso e elabora um conjunto de leis trabalhistas que melhoram sua resposta à questão social. Porém, essas leis, sistematizadas na Consolidação das Leis Trabalhistas – CLT/1943 – são acompanhadas por legislações que têm o intuito de controlar as organizações da classe trabalhadora.

Tal contexto histórico acerca da questão social está, dessa forma, fundamentalmente relacionado com o surgimento e desenvolvimento da política social no país. Para Behring e Boschetti (2011), esse processo é marcado pelas particularidades do desenvolvimento do capitalismo brasileiro. No Brasil, o mercado de trabalho nos moldes propriamente capitalistas vai se consolidar com o avanço da industrialização. A classe trabalhadora que se forma é profundamente marcada pelo processo da escravidão que vigorou no país e que influenciou significativamente o perfil dos trabalhadores que ingressaram nas indústrias, aqueles a quem couberam os trabalhos menos valorizados e aqueles que permaneceram no campo. Segundo Carvalho (1995), essa classe trabalhadora que se constitui no país se depara com condições de exploração que colocam para ela a necessidade de se organizar enquanto classe social para garantir seus meios de sobrevivência.

A exploração abusiva a que é submetido – afetando sua capacidade vital – e a luta defensiva que o operariado desenvolve aparecerão, em determinado momento, para o restante da sociedade burguesa, como uma ameaça a seus mais sagrados valores, “a moral, a religião e a ordem pública”. Impõe-se, a partir daí, a necessidade do controle social da exploração da força de trabalho. A compra e venda dessa mercadoria especial sai da pura esfera mercantil pela impossibilidade de uma regulamentação jurídica do mercado de trabalho através do Estado (Carvalho, 1995, p. 128).

A organização social materializada na realização de grandes movimentos sociais em busca da garantia de condições dignas de existência da classe proletária, evidencia para a sociedade a existência da questão social que não pode mais ser ignorada pelo Estado, Igreja e pela classe dominante. A questão social, nesse sentido, é deslocada para o “centro das contradições que atravessam a sociedade”. Assim, ela

[...] deixa de ser apenas contradição entre abençoados e desabençoados pela fortuna, pobres e ricos, ou entre dominantes e dominados, para constituir-se, essencialmente, na condição antagônica entre burguesia e proletariado, independente do pleno amadurecimento das condições necessárias à sua superação [...] (Carvalho, 1995, p. 129).

Carvalho (1995) aponta que a classe operária nas primeiras décadas do século XX era formada majoritariamente por imigrantes e constituía uma parcela bem pequena da classe trabalhadora brasileira. O contexto em que ocorre um avanço no desenvolvimento industrial, principalmente a partir da década de 1930, ainda é profundamente marcado pelo passado colonial e escravista do Brasil. A maior parte da população trabalhadora vivia na zona rural e era composta por negras e negros que não foram inseridos no mercado de trabalho como assalariados. Segundo Santos (2012), antes, assumiram o papel de “[...] população excedente

para as necessidades médias do capital agrário [...]” (Santos, 2012, p. 138). Dessa forma, para a autora, quando transformados em trabalhadores urbanos, atraídos para as cidades em busca de melhores condições, o trabalhador rural continuava a reproduzir as características comuns ao seu perfil de ser um trabalhador super explorado e sem um histórico organizativo como classe, semelhante ao dos imigrantes.

A conformação da classe trabalhadora que se tem no Brasil, portanto, é marcada pelo longo processo de escravidão vivenciado no país que vai influenciar sua organização para superar as condições em que viviam que eram extremamente degradantes. De acordo com Carvalho (1995), “[...] amontoam-se em bairros insalubres junto às aglomerações industriais, em casas infectadas, sendo muito frequente a carência – ou mesmo falta absoluta – de água, esgoto e luz [...]” (Carvalho, 1995, p. 130). Além disso, as jornadas de trabalho eram muito extensas e a remuneração era insuficiente para dar conta das necessidades mais básicas de existência. A abundância de mão-de-obra disponível forçava o baixo salário o que também forçava a entrada de mulheres e crianças no mercado de trabalho com salários bem menores (Carvalho, 1995).

A reação do operariado a essas condições de exploração vai se moldando em diferentes formas de organizações no decorrer do tempo. Inicialmente, assumem um viés mais assistencialista e corporativo (Carvalho, 1995). Porém, outras formas de organização vão ganhando espaço como a formação das Ligas Operárias que

[...] procuram aglutinar operários de diversos ofícios, tendo por objetivo a luta pela defesa de seus interesses comuns. Essas formas de agremiação marcadas pela precariedade de sua existência e alcance, darão origem às Sociedades de Resistência e Sindicatos, que definirão, em sua organização e formas de atuação, diretamente com referência às relações de produção. Constituir-se-ão na forma típica de resistência operária organizada, reunindo a parcela mais avançada do movimento operário. [...] No plano cultural e social serão desenvolvidas diversas iniciativas baseadas numa forma de ser proletária, constituindo-se numa crítica aos valores burgueses e afirmação de um novo tipo de sociedade [...] (Carvalho, 1995, p. 132 e 133).

A resposta da classe dominante e do Estado a luta do movimento operário expressa seu caráter antidemocrático. A forte repressão policial a esses movimentos, principalmente nas primeiras décadas do século XX até a década de trinta, vai caracterizar as respostas do Estado.

Aos movimentos desencadeados pelo proletariado a resposta principal e mais evidente do estado na Primeira República, face à sua incapacidade de propor e implementar políticas sociais eficazes, será a repressão policial. A violência do Estado se fará constantemente presente à trajetória das lutas do movimento operário como o mais eficiente instrumento de manutenção da paz social necessária à acumulação capitalista [...] (Carvalho, 1995, p. 132 e 133).

As formas pelas quais o Estado vai responder à questão social, nesse sentido, expressam o caráter particular da formação brasileira, sustentada por um Estado que é apropriado pela classe burguesa para favorecer seus interesses se apoiando em bases antidemocráticas para sua garantia.

[...] É interessante notar que a criação dos direitos sociais no Brasil resulta da luta de classes e expressa a correlação de forças predominante. Por um lado, os direitos sociais, sobretudo trabalhistas e previdenciários, são pauta de reivindicação dos movimentos e manifestações da classe trabalhadora. Por outro, representam a busca de legitimidade das classes dominantes em ambiente de restrição de direitos políticos e civis [...] (Behring e Boschetti, 2011, p. 78 e 79).

Segundo as autoras, ainda hoje é possível verificar a distância no que está disposto na lei e sua concretização na vida dos trabalhadores. Os traços da política “do favor”, do mandonismo e paternalismo expressam a convivência de características do período colonial brasileiro com um processo de modernização da sociedade impulsionado pela industrialização. Todo este contexto histórico é importante para se compreender a gênese da Política de Assistência Social no Brasil e sua trajetória no atendimento às expressões da questão social.

3.2. O marco regulatório da Assistência Social e o Sistema Único de Assistência Social

De acordo com Mestriner (2005), historicamente no Brasil, a Política de Assistência Social foi tratada sob o viés da caridade assistencialista, como dever moral e favor que deveria ser prestado aos pobres. Estes não eram vistos como sujeitos portadores de direitos, mas sim como necessitados que precisavam de ajuda. Para Boscari e Silva (2015), é possível identificar no final da década de 1930 “[...] a primeira regulamentação de um campo de práticas sociais que poderiam ser identificadas como do âmbito da assistência social, todavia elas aparecem como Serviço Social pelo Conselho Nacional de Serviço Social – CNSS” (Boscari e Silva, 2015, p 109).

Ainda segundo Boscari e Silva (2015), já na década de 1940 é criada a Legião Brasileira de Assistência (LBA), comandada pela primeira-dama Darci Vargas, tendo como finalidade prestar apoio às famílias dos pracinhas brasileiros, no contexto da Segunda Guerra Mundial.

Terminada a Guerra, a LBA se volta para a assistência à maternidade e à infância, caracterizada por ações paternalistas e de prestação de auxílios emergenciais e paliativos à miséria. Assim, surge a primeira instituição de assistência social brasileira, na instância federal, que tem sua gênese marcada pela presença das

mulheres e pelo patriotismo (Boscari e Silva, 2015, p. 110).

Uma análise histórica permite perceber, dessa forma, que a assistência social no Brasil tem suas origens ligadas a lógica do favor e da caridade. Esse quadro começa a mudar a partir de 1988, com a promulgação da Constituição Federal que coloca novas configurações para o sistema de proteção social. A Constituição insere a Assistência Social no sistema de Seguridade Social, fazendo com que ela passe a situar-se como uma política pública. O seu ingresso no âmbito da Seguridade Social coloca como dever do Estado a garantia dos direitos sociais e não mais como tarefa de entidades filantrópicas.

A Constituição Federal de 1988 significou um grande avanço e incorpora normas de proteção social e com ela se inicia a construção de bases para a concretização dos direitos humanos. Neste contexto, a CF 88 se compromete com valores éticos de proteção e dignidade humana, a qual assegura: o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias (Brasil, 1988 *apud* Wammes, Pastório e Roesler).

A Seguridade Social no Brasil constitui um conjunto integrado composto pela saúde, previdência social e assistência social. Essas três instituições possuem uma relação de complementaridade, com vistas a garantia dos direitos sociais a população brasileira. De acordo com Boschetti (2000), esse sistema de proteção social, baseia-se na lógica do seguro social e na lógica social. A saúde tem como princípios a universalidade e gratuidade, sendo dessa forma, a política mais ampla da Seguridade Social. A previdência social, por sua vez, é baseada na lógica do seguro social, exigindo para o seu acesso contribuição prévia. Isso significa que essa política só abrange aquelas e aqueles que estejam inseridos no mercado de trabalho e seus dependentes, pois são quem consegue contribuir.

Tratando da política de assistência social, esta insere-se na lógica social, e configura-se como uma política que se destina a atender a quem dela necessitar, sem exigência de contribuição. Segundo Boschetti (2000), a assistência social conforma princípios de seletividade e universalidade; gratuidade e não contributividade; e descentralização e participação. Esses princípios constituíram elementos estruturantes da nova Política Nacional de Assistência Social (PNAS), que foi aprovada em 2004.

Embora a política da assistência seja colocada na Constituição Federal em 1988, ela só é regulamentada cinco anos depois com a aprovação da Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS), em 1993. Com a LOAS, são definidos princípios, diretrizes, competências,

gestão e financiamento da política de assistência social. Essa lei significa um grande avanço, pois institui definitivamente a assistência social como política social, responsável por garantir direitos sociais através da prestação de serviços, benefícios, programas e projetos.

As diretrizes estabelecidas na LOAS, vão ser implementadas com a aprovação da PNAS em 2004, e através das Normas Operacionais Básicas (NOB), que passará por algumas reedições. A PNAS procura, através de suas diretrizes, efetivar ações que tragam garantias de direitos para os usuários. Ela se constitui como uma política pública de assistência, que traz com sua implementação o aprofundamento da LOAS e da CF/88.

A presente Política Nacional de Assistência Social- PNAS busca, incorporar as demandas presentes na sociedade brasileira no que tange a responsabilidade política objetivando tornar claras suas diretrizes na efetivação da assistência social como direito da cidadania e responsabilidade do Estado (PNAS, 2004, p. 13).

No texto da PNAS, é colocado que essa política realiza-se de forma integrada as políticas setoriais, considerando as desigualdades que surgem nos contextos sócio territoriais. A PNAS abre o caminho para a construção e implementação do Sistema Único de Assistência Social (SUAS), que traz a efetivação do modelo de gestão descentralizado e participativo. Esse modelo, embora já disposto na LOAS, assume concretude somente a partir do SUAS. De acordo com Colin (2013), no período pós promulgação da Constituição Federal, a assistência social ainda preservava traços assistencialistas e ações desarticuladas entre os municípios brasileiros. Nesse sentido, houve importantes movimentações da sociedade em torno da realização da IV Conferência Nacional de Assistência Social

Esta conferência foi, sem dúvida, um divisor de águas na história desta política pública, ao referendar, como principal deliberação a implementação de um novo modelo de gestão para área, o Sistema Único da Assistência Social (SUAS), rompendo, assim, com o modelo assistencialista vigente (Colin, 2013, p. 9).

Boschetti (2000), coloca que a materialização dos princípios de descentralização e participação constitui como uma das maiores inovações postas na LOAS. Eles dizem respeito a mudanças nas relações entre as esferas do governo e a relação do Estado com a sociedade civil.

Estes estão na base de reordenamento dos dois grandes eixos de sustentação da estrutura organizacional da assistência social como política pública: 1) a redefinição da relação entre o poder público central (Governo Federal) e os poderes públicos locais (Estados e municípios); e 2) a recomposição da relação entre Estado e sociedade, que envolve duas dimensões: o papel das entidades não-governamentais prestadoras de assistência social e o papel dos Conselhos, Conferências e Fóruns na

gestão democrática da política de assistência social (Boschetti, 2000, p. 143).

O princípio da descentralização prevê uma hierarquia de competências entre as três esferas do governo - governo federal, estados e municípios. Estas devem desenvolver ações de forma articulada, sendo a coordenação tarefa da esfera federal. A organização desse princípio na LOAS deixou para a esfera municipal a carga mais pesada, que junto com a esfera federal coube o dever de garantir o custeio e implementação dos benefícios eventuais e projetos de enfrentamento à pobreza (Boschetti, 2000). A autora afirma que um dos pontos positivos desse princípio é a autonomia das esferas, mas sem retirar do governo central a tarefa de conduzir e organizar a política técnica e financeiramente.

A respeito do princípio da participação, a autora debate que este envolve a relação do Estado com a sociedade civil, o que abarca a relação dele com a filantropia e a relação do Estado com a sociedade no que tange a participação do processo de implementação da política de assistência social.

Discutir a relação com o mundo da filantropia permite a reafirmação da primazia do Estado como responsável pelo financiamento, planejamento e execução da política assistencial. Isso significa que a partir da LOAS é estabelecida a obrigatoriedade do Estado de garantir os direitos sociais, o que aponta para a ruptura com entidades assistenciais que tratavam o direito como dever moral e favor. A partir da aprovação da lei, são colocados critérios e regulamentações para que entidades da sociedade civil possam oferecer serviços sociais. Estabelecem-se preceitos para que os serviços sejam tratados sob a ótica do direito.

No que tange a relação do Estado com a sociedade, Boschetti (2000) traz que trata-se de “[...] espaços e canais que garantam a possibilidade de participação e controle da população no processo de formulação e implementação da política de assistência social [...]” (Boschetti, 2000). O objetivo desses espaços é promover o protagonismo dos sujeitos por meio de conselhos, fóruns de debate e conferências. Os conselhos são de extrema importância para garantir a participação da sociedade, sem eles ela fica excluída do processo. Também são fundamentais para que haja a efetivação do princípio da descentralização, pois se organizam nos três níveis de governo.

Colin e Jaccoud (2013), em artigo celebrando os 20 anos da LOAS, trazem a política de proteção social como contraponto a naturalização das desigualdades sociais, em que as respostas dadas as situações de vulnerabilidades sociais remetem aos primórdios da política social, em que existiam merecedores e não merecedores de acessar determinados e ínfimos direitos. A proteção social situa-se no campo da garantia legal de direitos, devendo ser suas

ofertas, serviços e benefícios, de caráter contínuo, uniforme e transparente. Isso implica uma política de assistência social regida por objetivos, princípios e diretrizes que rompa com o histórico de ofertas fragmentadas e pontuais e passe a ofertas padronizadas em âmbito nacional.

É a partir dessa compreensão, que em 2005, por meio da chamada NOB-SUAS - Norma Operacional Básica do SUAS, que o Sistema Único de Assistência Social (SUAS), começará a ser implementado em todo território brasileiro. A implantação do SUAS situa-se em um contexto de avanços dos direitos sociais no Brasil, iniciado com a Constituição Federal e seguido pelas demais legislações e normativas da assistência social, sendo instituído na PNAS em 2004. Sua criação aponta para a necessidade de organizar em nível nacional, a política de assistência social, considerando as dimensões continentais do Brasil.

O SUAS define e organiza os elementos essenciais e imprescindíveis à execução da política de assistência social possibilitando a normatização dos padrões nos serviços, qualidade no atendimento, indicadores da avaliação e resultado, nomenclatura dos serviços e da rede socio-assistencial e, ainda, os eixos estruturantes e de subsistemas [...] (PNAS, 2004, p. 39).

No âmbito do SUAS, a matricialidade familiar configura-se como um dos eixos estruturantes dessa política. Tal apontamento demonstra a centralidade da família como sendo um espaço privilegiado mediador dos direitos coletivos que, portanto, deve ser protegida.

O reconhecimento da importância da família no contexto da vida social está explícito no artigo 226, da Constituição Federal do Brasil, quando declara que a: “família, base da sociedade, tem especial proteção do Estado”, endossando, assim, o artigo 16, da Declaração dos Direitos Humanos, que traduz a família como sendo o núcleo natural e fundamental da sociedade, e com direito à proteção da sociedade e do Estado. No Brasil, tal reconhecimento se reafirma nas legislações específicas da Assistência Social – Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Estatuto do Idoso e na própria Lei Orgânica da Assistência Social – LOAS, entre outras (PNAS, 2004, p. 41).

Outro importante eixo, mencionado nas normativas, diz respeito a descentralização político-administrativa e a territorialização que, considerando as dimensões territoriais e o grande número populacional no Brasil, faz se imprescindível. Tal eixo leva em consideração as desigualdades socioterritoriais e a necessidade de rompimento com ações fragmentadas e genéricas que não observam as particularidades de cada território. Este é saturado por determinações e cheio de complexidades e precisa ser conhecido para que as ações desenvolvidas sejam coerentes com a realidade.

Tais eixos estão presentes na organização da proteção social no SUAS, disposta em dois patamares: a proteção social básica e a proteção social especial de média e alta complexidade. A proteção social básica, de acordo com a PNAS (2024), é destinada a

população em situação de vulnerabilidade social, trabalhando com o objetivo de prevenção de riscos por meio do fortalecimento de vínculos. Esse nível de proteção é executado pelo Centro de Referência de Assistência Social (CRAS) e tem como oferta precípua o Serviço de Proteção e Atendimento à Família (PAIF). Já a proteção social especial tem sua atuação dirigida às famílias que se encontram em situações de risco e violações de direitos. Esse patamar da proteção social se divide em média e alta complexidade, sendo que a diferença considerada entre ambos é se ainda existem vínculos familiares e comunitários. Caso esses vínculos não tenham sido rompidos, a família será atendida no nível da média complexidade, cuja referência é o Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS). Estando os vínculos rompidos, o nível de proteção a ser acionado é o da alta complexidade, que envolve a retirada do núcleo familiar e comunitário (PNAS, 2004).

Partindo da análise de como era a política de assistência social antes do SUAS, é notável o importante avanço que essa organização proposta constitui. Avanço que possui um importante marco em 2011, com a aprovação da Lei nº 12.435, conhecida como Lei do SUAS. De acordo com Colin e Jaccoud, tal marco “[...] representou o acolhimento do SUAS no corpo da LOAS. Com esta medida, o texto legal consolidou a trajetória de estruturação da política de assistência social ocorrida desde a aprovação, pelo Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS), da PNAS (Colin e Jaccoud, 2013, p. 48 e 49).

Isso permitiu a padronização dos serviços prestados e contribuiu de forma decisiva para que a assistência conseguisse alcançar e incluir no sistema de proteção parcelas vulnerabilizadas da população que antes não atingia. É importante também ressaltar o papel fundamental do SUAS para a efetivação das diretrizes colocadas na LOAS através da organização da proteção que possibilitou o avanço da política de assistência no interior dos municípios.

4 CAPÍTULO 2: O SISTEMA ÚNICO DE ASSISTÊNCIA SOCIAL E A PROMOÇÃO DA EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS

Este capítulo aborda a relação entre Direitos Humanos e a Constituição de 1988, dando ênfase, no primeiro tópico, nas formulações acerca da EDH e sua centralidade na construção de uma cultura dos Direitos Humanos. Discute-se também sobre o trabalho social com famílias realizado no PAIF e a sua contribuição na promoção da EDH.

4.1. A Constituição Federal de 1988 e a Educação em Direitos Humanos no Brasil

A abordagem sobre a Educação em Direitos Humanos no Brasil requer a compreensão da construção histórica dos Direitos Humanos no país. A Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) inaugura uma concepção contemporânea sobre os Direitos Humanos trazendo a defesa da igualdade e da dignidade humana. Tal concepção, de acordo com o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), influenciou diversos ordenamentos jurídicos dos países signatários, entre eles o Brasil (PNEDH, 2018).

A autora Flávia Piovesan (1996), contextualiza que os tratados internacionais de Direitos Humanos surgem no cenário pós 2º Guerra Mundial, período em que ocorreram imensas violações. Tal contexto apontava para a necessidade de prevenção de que essas grandes atrocidades voltassem a ocorrer e de que era preciso que a proteção aos Direitos Humanos não se restringisse ao âmbito interno dos Estados. Nesse sentido, surge o “Direito Internacional dos Direitos Humanos”, tendo como marco fundamental a Declaração Universal dos Direitos Humanos em 1948, que se desenvolve a partir de vários tratados internacionais.

De acordo com Piovesan (1996), é construído um sistema normativo de proteção aos Direitos Humanos de caráter global

[...] Este sistema normativo, por sua vez, é integrado por instrumentos de alcance geral (como os Pactos Internacionais de Direitos Cívicos e Políticos e de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais de 1966) e por instrumentos de alcance específico, como as Convenções internacionais que buscam responder a determinadas violações de direitos humanos, como a tortura, a discriminação racial, a discriminação contra as mulheres, a violação dos direitos das crianças, dentre outras formas de violação (Piovesan, 1996, s/p).

A autora Roseli Fischmann (2009), traz que a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) e a Constituição Federal de 1988 têm em comum o fato de ambos serem documentos construídos após períodos de rupturas. Nos dois casos já existiam processos de luta

e de construção de direitos, mas que foram interrompidos, no primeiro caso pelo regime nazista e no segundo pela ditadura militar. Fischmann (2009), também observa que, diferente da Constituição de 1988 que é bem detalhada, a Declaração Universal dos Direitos Humanos se constitui de enunciados que vão se desdobrando em documentos internacionais firmados a partir de pactos e convenções. A autora apresenta assim, os seis documentos fundamentais na proteção dos Direitos Humanos:

Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial (1965); Pacto Internacional dos Direitos Civis e Políticos (1966); Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (1966); Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher (1979); Convenção contra a Tortura e outros Tratamentos ou Penas Cruéis, Desumanas ou Degradantes (1984); Convenção sobre os Direitos da Criança (1989) (Fischmann, 2009, p. 158).

Outro ponto levantado no texto de Fischmann (2009), diz respeito a proposição na Constituição brasileira do direito de cidadãos e cidadãs a ter o atendimento a direitos estabelecidos no plano internacional. Nesse sentido, afirma

Assim, na perspectiva da internalização dos direitos humanos, seja a Declaração Universal, sejam documentos complementares, a Constituição Brasileira já previu, em 1988, que fossem incluídos como direitos dos cidadãos e cidadãs brasileiras. Assim, todos esses seis instrumentos fundamentais de proteção e promoção de direitos humanos originários dos debates para regulamentar internacionalmente a Declaração Universal são parte integrante de nossa ordem jurídica e podem ser apoio importante para a educação (Fischmann, 2009, p. 158-59).

Para Piovesan (1996), existia um claro esforço de melhorar a imagem do Brasil frente ao contexto internacional, se firmando enquanto um país que respeita e protege os Direitos Humanos. A partir da promulgação da Constituição Federal, o Brasil passou a incorporar importantes tratados internacionais de Direitos Humanos que refletiram nas formulações de leis no país, entre elas, a legislação referente ao direito a educação.

O autor Tristan McCowan (2015), aborda a relação entre Educação em Direitos Humanos e o direito à educação. Para o autor, a concepção da educação como um direito humano vai além de considerá-la como um meio para que se conheça e reivindique os demais direitos humanos. Nesse sentido, entre as características que determinam a educação como um direito humano, o autor cita o valor intrínseco que ela possui: “[...] Se a educação possui apenas um valor instrumental, então ela não é em si mesma um direito, mas serve apenas como um suplemento para outros direitos [...]” (McCowan, 2015, p. 30). Isso não significa que a educação não cumpra esse papel de subsidiar o acesso a outros direitos, mas que para além disso, ela possui um valor intrínseco que a torna em si mesma um direito.

A partir deste entendimento e da compreensão da educação como um direito humano, vale retomar a relação da construção deste direito no Brasil com a Declaração Universal dos Direitos Humanos. Assim, segundo Fischmann (2009)

a Constituição brasileira de 1988 tem relações importantes com a Declaração Universal e documentos internacionais correlatos que interligam esses documentos de forma profunda, em caminho de mão dupla, porque a Constituição resultou de processos e desencadeou dinâmicas que, se puderam se valer do acúmulo internacional na compreensão jurídica e do sistema internacional de proteção dos direitos humanos, acabaram também por ter influência no campo internacional (Fischmann, 2009, p. 159).

Nessa direção, a autora afirma que uma importante demarcação dessa relação entre nacional e internacional, foi a participação do Brasil na elaboração da Declaração e Programa de Ação da Conferência Mundial de Educação para Todos, em 1990 (Fischmann, 2009). No entanto, tal relação aparece mesmo antes da Constituição Cidadã de 1988, na aprovação da primeira Lei de Diretrizes Básicas (LDB), a Lei n. 4.024/61, em que é tratado sobre o direito dos pais escolherem o gênero de educação que será dado aos filhos, em consonância com o artigo 26 da DUDH.

No que diz respeito a EDH, de acordo com McCowan (2015), ela se constitui como parte integrante da educação de forma geral. De acordo com o autor, ela se justifica não apenas por proporcionar que as pessoas tomem conhecimento de seus direitos, mas também por ser um processo de tomada de consciência, dessa maneira, existe a compreensão da EDH como “um processo de reflexão crítica, deliberação e formação de direitos humanos” (McCowan, 2015, p.38). Tomada nessa perspectiva, a EDH cumpre um importante papel de contribuir com a internalização dos Direitos Humanos dentro da sociedade, para que se consolide uma cultura dos Direitos Humanos.

De acordo com Candau e Sacavino (2013), existem inúmeros significados dados a EDH ao redor do mundo. Apoiando-se nas formulações do autor alemão Fritzsche, elas trazem que a EDH se baseia no tripé: “[...] conhecer e defender seus direitos; respeitar a igualdade de direitos dos outros; e estar tão comprometido quanto possível com a defesa da educação em Direitos Humanos dos outros [...]” (Candau e Sacavino, 2013 p. 61). Tal concepção implica numa transformação social que depende da vivência dos direitos humanos no cotidiano, para que a aprendizagem não se restrinja a transmissão tradicional de conhecimentos, mas de um conhecimento que também se origine de experiências práticas. Dessa forma, “[...] as atividades educacionais projetadas para promover a compreensão dos direitos humanos precisam estar

imbuídas dos princípios dos direitos humanos (TOMAŠEVSKI, 2001) [...]” (Mccowan, 2015, p. 40).

No que diz respeito ao Brasil, a EDH não desassocia-se do histórico de lutas travadas por vários setores da sociedade em contextos de restrição de liberdades e grandes violações dos direitos humanos. Os últimos anos do regime militar foram marcados pelo fortalecimento dos diversos movimentos por reparação e justiça, assim como movimentos pela garantia dos direitos humanos. Para Zenaide e Viola (2019), a compreensão do desenvolvimento dos direitos humanos na América Latina e no Brasil, perpassa a compreensão da formação social e econômica dessa região, marcada pelo colonialismo e dependência dos países centrais. As particularidades históricas presentes na formação brasileira, como o caráter reacionário e antidemocrático da burguesia nacional, ajudam a entender a incidência de regimes autoritários e as consequentes violações dos direitos humanos deles decorrentes. Tais particularidades, também explicam os abissais níveis de desigualdade social no país e as formas do Estado lidar com a questão social, como tratado no capítulo anterior.

Considerar esses fatores é importante para ter dimensão dos desafios da construção de uma cultura dos direitos humanos no marco do modo de produção capitalista, e em especial em países latino-americanos, atravessados historicamente pela exploração sistemática e ditaduras militares. No caso do Brasil, a luta por “Memória, verdade e justiça” possui significativo papel, considerando a necessidade de confrontar e expor o passado para que não ocorra novamente as graves violações vivenciadas. De acordo com Zenaide e Viola (2019), não houve “um acerto com o passado ditatorial”, ainda que a Comissão Nacional da Memória e da Verdade tenha feito importantes avanços nesse sentido.

A construção da EDH no Brasil, remonta tratados internacionais

A UNESCO propõem às nações a ela associadas o estabelecimento de um esforço internacional para a implantação da educação em direitos humanos a partir de um programa denominado de década da educação em direitos humanos (1995- 2004). A partir de então são criados comitês e elaborados planos mundiais, regionais e nacionais, com o objetivo de construir uma cultura de direitos humanos conforme Programa de Ação, produzido no final da Conferência Mundial de Direitos Humanos (ONU, 1993) (Zenaide e Viola, 2019, p. 96).

É a partir desse contexto que no Brasil, foi aprovado em 2003 o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), o que significou importantes avanços na promoção da EDH no país. Conforme o texto do PNEDH, sua implementação:

visa, sobretudo, difundir a cultura de direitos humanos no país. Essa ação prevê a disseminação de valores solidários, cooperativos e de justiça social, uma vez que o processo de democratização requer o fortalecimento da sociedade civil, a fim de que seja capaz de identificar anseios e demandas, transformando-as em conquistas que só serão efetivadas, de fato, na medida em que forem incorporadas pelo Estado brasileiro como políticas públicas universais (Brasil, 2018, p. 12 e 13).

A Educação em Direitos Humanos tem o desafio de se consolidar em uma sociedade que tem a reprodução constante do individualismo e da exploração de uma classe sobre a outra. Os valores difundidos pelo sistema capitalista para se sustentar contrapõe os valores de uma educação que versa sobre a coletividade, pluralidade, equidade e justiça social. Disso deriva os desafios de construir novos modos de ser e agir que superem o individualismo culturalmente enraizado. Nesse sentido, a construção de uma cultura dos Direitos Humanos possui desafios que são estruturais dessa sociedade. A Educação em Direitos Humanos necessita possuir valores de uma educação libertária, que tenha como horizonte a emancipação humana e a construção de uma sociedade que não seja fundada na obtenção de lucro acima do respeito a dignidade humana. Assim, necessita ser uma educação crítica e que promova a participação.

4.2. O trabalho social com famílias no SUAS e a promoção da Educação em Direitos Humanos

Neste tópico abordaremos como as atividades coletivas realizadas no âmbito do PAIF contribuem para a promoção da EDH ao propiciar espaços de reflexão sobre as situações de vulnerabilidades e violações de direitos que as famílias vivenciam em seu cotidiano. Essas ações, a partir das reflexões estimulam essas famílias a desenvolverem sua autonomia e a se organizarem na luta por direitos. Comumente, a política de assistência social é entendida como uma política de concessão de benefícios, com a finalidade de atender demandas básicas, o que oculta o importante papel que ela possui na conscientização sobre direitos e como acessá-los. Considerando o entendimento que se tem sobre a EDH, trataremos a seguir sobre o trabalho social com famílias, com enfoque nas atividades coletivas, buscando demonstrar como por meio dessas ações a Educação em Direitos Humanos é materializada.

Como abordado anteriormente, o SUAS possui como um de seus eixos estruturantes a matricialidade sociofamiliar, o que significa que a família possui centralidade para concepção e implementação dos benefícios, serviços, programas e projetos da política de assistência social. Nesse sentido, é importante destacar o conceito de família presente na PNAS (2004), que

denomina como família o grupo de pessoas unidas por laços consanguíneos, afetivos e, ou de solidariedade.

Considerando o lugar central atribuído à família no interior da proteção social, as normativas que orientam o trabalho a ser desenvolvido na política de assistência social apontam para intervenções que fortaleçam sua capacidade de proteger seus membros. Nessa direção, utiliza-se o termo “trabalho social com famílias” no âmbito do SUAS, para designar:

Conjunto de procedimentos efetuados a partir de pressupostos éticos, conhecimento teórico-metodológico e técnico-operativo, com a finalidade de contribuir para a convivência, reconhecimento de direitos e possibilidades de intervenção na vida social de um conjunto de pessoas, unidas por laços consanguíneos, afetivos e/ou de solidariedade – que se constitui em um espaço privilegiado e insubstituível de proteção e socialização primárias, com o objetivo de proteger seus direitos, apoiá-las no desempenho da sua função de proteção e socialização de seus membros, bem como assegurar o convívio familiar e comunitário, a partir do reconhecimento do papel do Estado na proteção às famílias e aos seus membros mais vulneráveis. Tal objetivo materializa-se a partir do desenvolvimento de ações de caráter “preventivo, protetivo e proativo”, reconhecendo as famílias e seus membros como sujeitos de direitos e tendo por foco as potencialidades e vulnerabilidades presentes no seu território de vivência (Brasil, 2012, p. 12).

Essa definição encontra-se presente no “Caderno de Orientações Técnicas sobre o PAIF-volume2”, onde é ressaltado a importância de conceber esse trabalho no nível profissional com embasamento ético e teórico que ele possui, o que contrapõe a velha lógica assistencialista que pressupunha ações isoladas e apoiadas no senso comum. Assim, o trabalho social com famílias tem como parâmetro o saber científico que exige dos profissionais que o executam consciência crítica, reflexão e planejamento das ações e conhecimento do território em que atuam. De acordo com o Caderno citado, tal preparo busca uma atuação profissional que se distancie de práticas que culpabilizam as famílias por sua situação e, que ao contrário disso, compreenda que as questões que enfrentam são sistêmicas e não individuais, necessitando, portanto, de intervenção estatal.

O PAIF constitui a principal oferta da proteção social básica e tem como ações: acolhidas, oficinas com famílias, ações comunitárias, que se tratam de ações coletivas e ações particularizadas e encaminhamentos, que são individualizadas. Considerando o objetivo deste trabalho, nos deteremos nas ações de caráter coletivo. Cabe ressaltar, que todas as ações desenvolvidas no PAIF devem estar em consonância com os objetivos desse serviço, que dizem respeito ao fortalecimento da função protetiva da família, promoção da autonomia e protagonismo, fortalecimento de vínculos e acesso a direitos (Brasil, 2012).

As atividades chamadas de acolhidas constituem uma aproximação inicial entre as famílias e o PAIF, tratando de um momento em que os profissionais falarão sobre a política de

assistência social, sobre o CRAS e sobre as ofertas dele para as famílias, entre elas o PAIF. Mas, sobretudo, é um momento de escuta das múltiplas demandas trazidas pelas famílias, para conhecimento de suas vulnerabilidades e também potencialidades. Segundo o “Caderno de Orientações Técnicas sobre o PAIF-volume2”, a acolhida deve ser tratada como uma ação fundamental, pois, é a partir dela que ocorre a criação de vínculo com as famílias. Quando organizada em grupo, concebe-se enquanto uma importante ferramenta que permite às famílias a percepção de que existem demandas comuns entre elas e relativas ao território e sociedade que vivem.

As oficinas com famílias são definidas como encontros com objetivos de curto prazo a serem alcançados com elas, sendo planejadas e executadas por profissionais de nível superior. Nessas oficinas tem-se como objetivo principal provocar reflexão sobre temas que sejam de seu interesse ou que estejam ligados a demandas identificadas como incidentes no território. Estes espaços são importantes para que ocorra a problematização de situações cotidianas que enfrentam e que muitas vezes são naturalizadas e tratadas como problemas individuais. O ambiente coletivo, dessa forma, propicia o entendimento de que as questões sociais que vivenciam são fenômenos sociais e não apenas particulares de cada uma (Brasil, 2012). Tal compreensão, de acordo com o Caderno de Orientações Técnicas do PAIF, em seu volume 2, potencializa o protagonismo e a participação social para luta e conquista de direitos.

Buscam, ainda, contextualizar situações de vulnerabilidade e risco e assegurar a reflexão sobre direitos sociais, proporcionando uma nova compreensão e interação com a realidade vivida, negando-se a condição de passividade, além de favorecer processos de mudança e de desenvolvimento do protagonismo e da autonomia, prevenindo a ocorrência de situações de risco social (Brasil, 2012, p. 24).

No que diz respeito ao formato das oficinas, estas podem conformar um ou mais encontros, de acordo com o planejamento para trabalhar o tema escolhido. Se tratando de mais de um encontro, podem ser abertas ou fechadas, sendo que abertas podem receber novos participantes em qualquer etapa do processo. Quando fechadas, as oficinas iniciam-se com um grupo previamente determinado, e são pensadas de forma a se trabalhar uma continuidade das reflexões com esse grupo ao longo dos encontros. Ainda no Caderno de Orientações Técnicas do PAIF, volume 2, são feitas uma série de sugestões de temas a serem trabalhados, com a observação de que “[...] devem ser adequados à realidade do território, responder às necessidades e expectativas das famílias, possuir caráter preventivo, protetivo e proativo, contribuindo para o alcance dos objetivos do PAIF [...]” (Brasil, 2012, p.31).

Os temas sugeridos, se alinham a uma proposta de educação em direitos humanos ao buscar responder sobre quais são e como acessar os direitos (civis, políticos, sociais, culturais, econômicos e ambientais). Esses direitos estão divididos em: direito a transferência de renda e a benefícios assistenciais; direito a documentação civil básica; direito à cultura; direito das crianças e adolescentes; direito das mulheres. direito das pessoas idosas; direito das pessoas com deficiência; direito à alimentação e nutrição adequada; e direito ao meio ambiente saudável. Ainda podem aparecer de outras maneiras ao se trabalhar os desafios da vida em família e a vida no território (Brasil, 2012). Todos esses temas devem propiciar uma reflexão sobre as dificuldades de acesso a esses direitos, informar sobre os caminhos necessários para esse acesso e fortalecer a compreensão dos participantes como sujeitos de direitos, estimulando sua autonomia e protagonismo nesse processo.

As oficinas com famílias devem articular três dimensões que dizem respeito à convivência, a ação e a reflexão. De acordo com o planejamento, cada oficina dará ênfase em uma dessas dimensões, tendo em vista provocar mudanças sociais ao promover espaços para desconstrução de crenças cristalizadas e incentivo à participação social das famílias. Vale ressaltar que todas essas dimensões aparecem articuladas nas oficinas, sendo escolhida uma para ser priorizada. A ênfase na convivência tem como finalidade o desenvolvimento do sentimento de pertencimento e identidade dos integrantes e a formação de vínculos comunitários, por meio da troca de experiências. A ênfase na ação busca estimular que as famílias desenvolvam estratégias de enfrentamento às questões que enfrentam, entendendo suas origens e os motivos que dificultam sua solução, e, dessa maneira, consigam acessar direitos. Tratando da ênfase na reflexão, esta se caracteriza por possibilitar que as famílias reflitam de maneira crítica sobre situações que vivenciam, como preconceitos e a falta de acesso a diversos direitos (Brasil, 2012).

A ações comunitárias, são entendidas como “voltadas para a dinamização das relações no território” (Brasil, 2012). Constituem-se em ações que são realizadas nos territórios de abrangência do CRAS, buscando atingir um número maior de pessoas e trabalhando temas que objetivam a prevenção das situações de risco e vulnerabilidades sociais. A ações comunitárias podem acontecer por meio de palestras, campanhas e eventos comunitários.

O foco central das ações comunitárias, no âmbito do PAIF, é o exercício da cidadania ativa, apreendida como um processo permanente de participação na vida social e política e de conquistas de novos direitos. Ela se realiza pela capacidade de organização, mobilização, intervenção na dinâmica social e pela presença proativa no espaço público, no qual as famílias são protagonistas – são elas que devem imprimir

visibilidade pública aos seus anseios, interesses, necessidades, demandas e posicionamentos como sujeitos de direitos (Brasil, 2012, p. 38).

Ao tratar sobre atividades coletivas, faz-se importante dizer sobre a metodologia que orienta sua execução, que no caso do trabalho com famílias no PAIF, tem como recomendações a pesquisa-ação e a pedagogia problematizadora de Paulo Freire. No “Caderno de orientações Técnicas, volume 2”, é trazido que: “[...] o valor da abordagem metodológica está nos princípios, nas diretrizes e nas estratégias que garantem a direção política da ação. Pois as abordagens metodológicas são construtos pensados, partindo de intencionalidades, do conhecimento e da experiência” (Brasil, 2012, p. 95). Dessa forma, segundo o “Caderno de Orientações Técnicas sobre o PAIF-volume2”, a pesquisa-ação tem como pressuposto a realização de reflexões coletivas entre pesquisadores e participantes, sendo que ambos participam do processo. Ela objetiva a resolução de problemas práticos, a partir da coleta de informações que fundamentam a intervenção sobre o problema pesquisado. A abordagem metodológica apoiada na pedagogia problematizadora de Paulo Freire, tem como finalidade promover a reflexão crítica dos participantes e a mudança social.

A metodologia dialógica de Paulo Freire parte da ideia de que o conhecimento deve ser construído entre os sujeitos através do diálogo e não da simples transmissão. Freire considerava que o educando também possui conhecimento e estes devem ser levados em conta e serem valorizados pelo educador ao trabalhar o conteúdo. Nesse sentido, o que deve ocorrer é uma troca de saberes entre os envolvidos no processo de aprendizagem, onde o diálogo tem papel fundamental. O educador deve possuir habilidades que permitam que ele consiga organizar o conhecimento trazido pelo educando e teorizar sobre ele em um processo de ação, reflexão e ação (Freire, 2005).

Pensando essa metodologia no contexto das oficinas com famílias, é importante considerar que os usuários que buscam os serviços da política de assistência social são sujeitos que possuem saberes que devem ser valorizados. Assim, deve-se estabelecer uma relação horizontal entre profissionais e usuários, em que ocorra o diálogo. Assumir uma postura dialógica contribui para melhor conhecer as famílias que estão acessando os serviços socioassistenciais e dessa maneira, possibilita que as atividades sejam planejadas a partir de suas demandas e interesses. Tal postura também contribui na construção da autonomia, uma vez que o profissional não assume o papel de detentor do conhecimento e proponente de soluções. Ao contrário disso, atua no sentido de estimular a percepção das famílias de que as situações de desproteção social que enfrentam não são naturais e impossíveis de mudar. Desse

modo, podem contribuir, no processo desses usuários se enxergarem como sujeitos de direitos e a refletir sobre a responsabilidade que o Estado possui na garantia de direitos (Brasil, 2012).

Quando consideramos esses elementos orientadores do trabalho social com famílias no PAIF e os objetivos deste trabalho, compreende-se que a política de assistência social cumpre um importante papel na promoção da justiça social e da cidadania e, dessa forma, também na promoção da Educação em Direitos Humanos. O PNEDH ao tratar da educação não formal em direitos humanos traz que a produção de conhecimento não se restringe às escolas e universidades, pois ocorre também “[...] nas moradias e locais de trabalho, nas cidades e no campo, nas famílias, nos movimentos sociais, nas associações civis, nas organizações não governamentais e em todas as áreas da convivência humana” (PNEDH, 2018, p. 28).

O conhecimento sobre os Direitos Humanos é em si um direito e o CRAS como porta de entrada da política de assistência social é um espaço privilegiado para disseminar informações acerca desses direitos. Não basta apenas o atendimento da demanda imediata, mas é necessário contribuir para o entendimento do usuário quanto a origem de suas vulnerabilidades e suas possibilidades de superação. Contribuir para a compreensão do usuário de que sua questão não é apenas individual, mas também social e que ele é sujeito de direitos é uma importante tarefa profissional.

De acordo com Sant Ana (2018), no que diz respeito a Educação em Direitos Humanos, ela tem como premissa ser uma educação de natureza permanente, continuada e global. Para o autor, é possível educar em Direitos Humanos por meio de atividades e conteúdos que a princípio não tenham relação direta com o tema. Isso porque, o que é fundamental é a intencionalidade educativa presente nas atividades. Considerando a metodologia dialógica de Paulo Freire, essas atividades podem partir das vivências dos usuários, de sua realidade. No processo de alfabetização, Freire utilizava as palavras que faziam parte da realidade dos educandos e ensinava a ler através delas. Ao mesmo tempo os fazia se perceberem como sujeitos e sua condição de explorados. Tendo em vista que os Direitos Humanos permeiam todos os espaços da vida é possível utilizar essa metodologia freiriana para trabalhá-los nas atividades coletivas com famílias.

Quando falamos em Educação em Direitos Humanos, utilizar uma metodologia que não contribua na formação de sujeitos ativos que compreendam e lutem no seu cotidiano pelos Direitos Humanos, contradiz o objetivo dessa educação. Isso porque a Educação em Direitos Humanos visa que o indivíduo se reconheça enquanto sujeito de direitos, sendo capaz de exercê-los e promovê-los, considerando também os outros indivíduos que precisam que eles sejam garantidos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O avanço da Política de Assistência Social no Brasil se insere em um contexto de conquistas históricas de direitos, resultado das lutas da sociedade civil organizada. Tal política, regulamentada a partir da Constituição Federal de 1988, integra o conjunto de políticas públicas que buscam garantir a todos o direito a uma vida digna, incluindo acesso à saúde, trabalho, lazer, moradia e educação. Nesse sentido, a assistência social é fundamental para assegurar a proteção social de forma universal e equitativa.

A regulamentação da política de assistência, especialmente com a criação do Sistema Único de Assistência Social (SUAS), representa um importante marco na superação de práticas assistencialistas e clientelistas. A implementação do SUAS padronizou as ofertas dessa política e contribuiu para a conscientização da população sobre seus direitos, promovendo uma ruptura com práticas antigas de ajuda e merecimento, historicamente sustentadas por visões conservadoras. Essa mudança fortalece o caráter emancipatório da assistência social e amplia seu potencial de transformação social.

A compreensão sobre a história da política de assistência social e o seu processo de configuração enquanto política pública é importante para reconhecer seu papel como promotora da Educação em Direitos Humanos (EDH). A EDH é uma ferramenta essencial para a construção da cidadania, pois forma sujeitos ativos e conscientes de seus direitos, o que contribui para uma sociedade mais justa e menos desigual. Buscamos demonstrar neste trabalho que o PAIF ao realizar atividades coletivas, cumpre um papel essencial na formação de cidadãos que compreendem e reivindicam seus direitos, promovendo a EDH no cotidiano das práticas da assistência social. Mas, é importante ressaltar que a promoção da EDH ocorre também nos atendimentos particularizados, nos momentos em que os profissionais escutam as famílias de forma individualizada e fornecem orientações sobre seus direitos.

Embora possamos verificar significativos avanços, o SUAS enfrenta desafios para integrar plenamente a EDH em suas práticas. Existe necessidade de capacitação contínua dos profissionais que integram esse sistema e de fortalecimento das políticas de direitos humanos no âmbito da assistência. Além disso, o contexto socioeconômico dos últimos anos tem intensificado uma perspectiva de ajuda emergencial, reduzindo a política de assistência ao atendimento das expressões mais agudas da pobreza, o que limita seu potencial emancipatório e a posiciona como resposta paliativa às expressões da questão social.

As conquistas da política de assistência social desde a Constituição de 1988 demonstram a importância da mobilização da sociedade civil para a garantia de direitos.

Contudo, é preciso reconhecer que ainda há um longo caminho a ser percorrido para a superação definitiva de práticas assistencialistas e para a efetivação plena de uma política de assistência que se afirme como instrumento de transformação social e que contribua na construção de uma cultura de direitos humanos no Brasil.

O presente trabalho deu ênfase na promoção da EDH na esfera da proteção social básica, em especial nas atividades coletivas realizadas no PAIF. Entretanto, seria interessante pesquisas futuras que tratassem também dos outros níveis de complexidade no SUAS, que atendem as situações em que já ocorreram as violações de direitos. Considerando que o público majoritário da política de assistência social são as parcelas mais vulnerabilizadas da sociedade, é importante aprofundar os estudos que investiguem as potencialidades e desafios dessa política na promoção da EDH e na garantia dos Direitos Humanos.

Diante dos desafios atuais, incluindo o desmonte das políticas sociais, é fundamental fortalecer a participação da sociedade por meio dos conselhos de assistência social, que são ferramentas essenciais para o controle democrático. Para que esses espaços cumpram sua função de maneira eficaz, é necessário revitalizar e fortalecer os espaços coletivos de discussão e articulação, como fóruns, conferências e outros encontros participativos. Estes espaços também podem se constituir como importante ferramenta de promoção da EDH. Somente com o engajamento coletivo será possível assegurar uma política de assistência social efetiva e comprometida com a promoção dos Direitos Humanos. No contexto das políticas públicas, a assistência social possui a função de possibilitar o acesso aos direitos sociais a parcelas da população historicamente marginalizadas, e nesse sentido, é essencial seu compromisso com a formação de sujeitos autônomos que reconheçam seus direitos e se apropriem dos instrumentos de participação social para reivindicá-los coletivamente.

REFERÊNCIAS

BEHRING, Elaine Rossetti; BOSCHETTI, Ivanete. **Política social: fundamentos e história**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

BOSCARI, Marilene & SILVA, Fátima N. (2015). A Trajetória da Assistência Social até se efetivar como política social pública. **Revista Interdisciplinar de Estudos em Saúde- RIES**, 4(1), 108-127.

BOSCHETTI, Ivanete. As políticas brasileiras de seguridade social - Assistência Social In: **Capacitação em Serviço Social e política social**. Módulo 3. Brasília: UnB, Centro de Educação Aberta, Continuada a Distância, 2000.

BOSCHETTI, Ivanete. **Assistência social no Brasil: um direito entre originalidade e conservadorismo**. 2. ed. Brasília: 2003.

BOSCHETTI, Ivanete. A política de seguridade social no Brasil. In: CFESS. **Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais**. Brasília, 2009. p. 323-338.

BRASIL, **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**.

BRASIL. **Coletânea de Artigos Comemorativos dos 20 Anos da Lei Orgânica de Assistência Social**. Organizadores: José Ferreira da Cruz... [et al]. - Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome – 1ª ed. – Brasília: MDS, 2013, 248p. Disponível em:
https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Livros/20anosLOAS.pdf
Acesso em: 18 set. 2024.

BRASIL. **Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3)** / Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República - - rev. e atual., Brasília: SDH/PR, 2010 228p. Disponível em:
<<https://www.ohchr.org/Documents/Issues/NHRA/ProgrammaNacionalDireitosHumanos2010.pdf>> Acesso em 14 ago. 2024.

BRASIL. **Plano Nacional De Educação Em Direitos Humanos**. Ministério dos Direitos Humanos Brasília, 2018 3ª reimpressão, simplificada. Disponível em:
<<https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/educacao-em-direitos-humanos/DIAGRMAOPNEDH.pdf>> Acesso em 13 abr. 2024.

BRASIL. Lei nº 8.742 de 07 de dezembro de 1993. **Lei Orgânica da Assistência Social LOAS**. 5. ed. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, 2004.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. **Política Nacional de Assistência Social**. Brasília. 2004.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. **Norma Operacional Básica – NOB/SUAS** – Brasília, 2005.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Secretaria Nacional de Assistência Social (SNAS). Sistema Único de Assistência Social (SUAS). **Orientações Técnicas sobre o PAIF: Trabalho Social com Famílias do Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família - PAIF**. Brasília: MDS, 2012. 111 p. 2 v. Disponível em <https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Cadernos/Orientacoes_PAIF_2.pdf> Acesso em: 23 jul. 2024.

CANDAU, Vera Maria Ferrão; SACAVINO, Susana Beatriz. Educação em direitos humanos e formação de educadores. **Educação. Porto Alegre**, Porto Alegre, v. 36, n. 01, p. 59-66, abr. 2013. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-25822013000100009&lng=es&nrm=iso> Acesso em 15 jul. 2024.

CARVALHO, Raul. **A questão social nas décadas de 1920 e 1930 e as bases para a implantação do Serviço Social**. In: IAMAMOTO, Marilda; CARVALHO, Raul. *Relações Sociais e Serviço Social no Brasil: esboço de uma interpretação histórico-metodológica*. 10ª edição. São Paulo: Cortez, 1995 (p. 127-167).

CERQUEIRA FILHO, Gisálio. **A “questão social” no Brasil: crítica do discurso político**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

FISCHMANN, Roseli. (2009). Constituição brasileira, direitos humanos e educação. **Revista Brasileira De Educação**, 14(40), 156–167. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/QPz7bgW7FmF3K4tbVRHVNMT/>> Acesso em: 08 ago. 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GIL, Antônio Carlos. 1946- **Como elaborar projetos de pesquisa**/Antônio Carlos Gil. - 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002.

IAMAMOTO, Marilda Villela. **Serviço social em tempo de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social**. 4 ed.- São Paulo: Cortez, 2010.

MARX, Karl; SINGER, Paul. **O capital: crítica da economia política, livro segundo: o processo de circulação do capital, volume II**. São Paulo, SP: Abril Cultural, 1984. 383 p.

MCCOWAN, Tristan. O direito humano à aprendizagem e a aprendizagem dos direitos humanos. **Educar em Revista**, n. 55, p. 25–46, jan. 2015. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/er/a/MnTnDJqDFVS49DqsCXrdwRg/>> Acesso em: 02 mar. 2024.

MESTRINER, Maria Luiza. **O estado entre a filantropia e a assistência social**. São Paulo: Cortez, 2005.

NETTO, José Paulo. Cinco notas a propósito da “questão social”. In: **Temporalis/ABEPSS**. Ano 2, n.3 (jan./jun. 2001). Brasília: ABEPSS, Grafile, 2001.

NETTO, José Paulo; BRAZ, Marcelo. **Economia política: uma introdução crítica**. São Paulo: Editora Cortez, 2006.

NETTO, José Paulo. **Introdução ao método na teoria Social**. In: *Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais*. Brasília: CFESS/Abepss, 2009.

ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**, 1948. Disponível em: <<https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>> Acesso em: 13 abr. 2024.

PIOVESAN, Flávia C. **A Constituição de 1988 e os Tratados Internacionais de Proteção dos Direitos Humanos**. 1996. Disponível em: <<https://www.pge.sp.gov.br/centrodeestudos/revistaspge/revista3/rev6.htm>> Acesso em 16 de setembro de 2024.

SANT ANA, Wallace Pereira. A educação em direitos humanos como pressuposto para a formação humanística no cotidiano escolar. Anais V CONEDU. Campina Grande: **Realize Editora**, 2018. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/45686>>. Acesso em: 20 abr. 2024

SANTOS, Josiane Soares. **“Questão Social”**: particularidade no Brasil. São Paulo: Cortez, 2012.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo: Cortez, 2007.

WAMMES, Leoni Terezinha; PASTÓRIO, Inês Terezinha; ROESLER Marli Renate Von Borstel. **A Assistência Social como garantia de Direitos Humanos**. Universidade Estadual do Paraná – UNIOESTE. S/D.

WANDERLEY, M.B.; BÓGUS, L. M. M.; YAZBEK, M. C. **Desigualdade e questão social**. São Paulo: Educ, 2004.

ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares; VIOLA, Solon Eduardo Annes. Educação em Direitos Humanos na América Latina e Brasil: princípios e desafios em tempos de restrição de direitos. **Revista Interdisciplinar de Direitos Humanos**, v. 7, n. 1, p. 85-105, jan./jun. 2019. Disponível em: <<https://www3.faac.unesp.br/ridh/index.php/ridh/article/view/661/282>> Acesso em: 05 mar. 2024.